

**Las estructuras de acogida como ejes estructurantes para el despliegue y
fortalecimiento de un proyecto educativo institucional.
Aproximación etnográfica al contexto sociocultural en la experiencia de una
institución de educación básica**

Investigador principal
FELIPE CÁRDENAS TÁMARA
Investigador Auxiliar
JORGE LUIS RODRÍGUEZ LAGUNA

Universidad de La Sabana
Facultad de Educación
Maestría en Educación

2019

Índice

1.	Introducción	4
1.1	Planteamiento del problema	6
2.	Objetivo general	11
2.1	Objetivos específicos	11
3.	Marco teórico	12
4.	Estado del arte	24
5.	Marco metodológico	27
5.1	Tipo de estudio	28
5.2	Población	28
5.3	Análisis documental	35
5.4	Instrumentos	39
6.	Análisis	40
6.1	Revisión de documentos institucionales	40
6.1.1	Proyecto educativo institucional PEI	40
6.1.2	Manual de convivencia	43
6.1.3	Anuarios 2013-2017.	48
6.1.4	Tabla 1.....	49
6.2	Diarios de campo	51
6.2.1	Tabla 2	52
6.3	Entrevistas	59
6.3.1	Tabla 3	59
6.3.2	Tabla 4	61

6.3.3	Tabla 5	73
6.4	Categorías de análisis 1	73
6.5	Tabla 6	78
6.6	Momentos de la investigación	84
6.6.1	Tabla 7	85
6.7	Categorías de análisis 2	85
6.7.1	Tabla 8	87
6.8	Momentos de la investigación 2	91
6.8.1	Tabla 9	92
6.9	Categorías de análisis 3.....	92
6.9.1	Tabla 10	94
6.9.2	Tabla 11	97
6.10	Categorías de análisis 4	98
7.	Discusión de resultados	99
7.1	Tabla 12	100
8.	Conclusiones	103
9.	Recomendaciones	107
9.1	Para la institución	107
9.2	Para la maestría	108
10.	Bibliografía	110
11.	Anexos	116
11.1	Anexo 1	116
11.2	Anexo 2	121

11.3 Anexo 3	122
---------------------------	------------

Listado de tablas

1. Tabla 1. Anuarios estudiantes grado 11	49
2. Tabla 2. Diarios de campo	52
3. Tabla 3. Entrevista para padres de familia, docentes de primaria y bachillerato del gimnasio los andes	59
4. Tabla 4. Transcripción entrevistas 1	61
5. Tabla 5. Proceso de formulación y descripción de categorías #1	73
6. Tabla 6. Transcripción entrevista grupo focal	78
7. Tabla 7. Proceso de formulación y descripción de categorías #2	85
8. Tabla 8. Transcripción entrevistas #3	87
9. Tabla 9. Proceso de formulación y descripción de categorías #3	92
10. Tabla 10. Transcripción entrevista a Coordinadora jornadas de desarrollo humano	94
11. Tabla 11. Proceso de formulación y descripción de categorías # 4	97
12. Tabla 12. Corroboración de objetivos y resultados de investigación	100

1. Introducción

Las instituciones educativas y los sistemas escolares están insertos en una cultura y una sociedad. La modernidad en la que aún estamos asociados se puede entender como una sociedad marcada por elevados niveles de bienestar material, que no viven todos los seres humanos y por la fragmentación de los ideales humanistas y políticos, de orden aristotélico que entendían que el sentido de la vida se expresaba como una ampliación de las virtudes, cuya realización se proyectaban como conocimiento noético, es decir crecimiento espiritual de la persona humana (Cárdenas, 2014, 2010). En ese plano, las instituciones educativas, no pueden eludir la fragmentación que se instaló en el mundo occidental desde mediados del siglo XIX (Cárdenas, 2017). Es decir, los sistemas escolares fundamentales para el desarrollo integral de la humanidad pueden sufrir en muchos casos, la cosificación instrumental e instruccional que se deriva de los marcos de sentido que impone la sociedad moderna a la institución educativa. La educación no se puede sustraer de las dinámicas históricas y culturales que viven los grupos sociales. Para lograr sus más altos propósitos formativos, la educación tiene que contar con una sólida propuesta antropológica. Una expresión de la fundamentación educativa y antropológica que estructura la función educativa en los colegios se vislumbra en sus Proyectos Educativos Institucionales. Como documentos, su fundamentación debe ser sólida, pero tienen que hacerse realidad en las prácticas sociales discursivas que finalmente se hacen realidad en las actividades que el colegio realiza, en los procesos que viven los estudiantes en sus entornos familiares y ambientales y en el contacto que tengan con una tradición cultural.

En este proyecto de investigación se indaga sobre la articulación del Proyecto Educativo Institucional de un colegio privado y la fundamentación antropológica sobre

estructuras de acogida derivada del trabajo intelectual del antropólogo Lluís Duch. Es una propuesta orientada a fortalecer la institución educativa en sus procesos formativos desde la noción de estructuras de acogida que ha sido formulada por el antropólogo catalán Lluís Duch. Las estructuras de acogida, según él, han sido fundamentales para la continuidad de la vida en el planeta. El ser humano para alcanzar su condición, ha de ser acogido por que es una condición inherente a la condición humana. Ahora bien, las formas concretas y culturales de acogimiento son la familia, como entidad encargada de la acogida inicial del infante; la ciudad, que sirve para que se concreten las figuras de la acción y la vida pública y; la religión que antiguamente, reunía a los miembros de la sociedad al margen de las convicciones religiosas, en torno a un cuerpo de creencias y prácticas simbólicas. De cierta forma, se diría que conforman un marco donde el ser humano puede poner en práctica actitudes, representaciones y sentimientos para enfrentar y tratar de dominar, de manera provisional, las contingencias que surgen en su vida. Y, para hacerlo, necesita de la palabra humana, adquirida mediante los procesos de aprendizaje en el seno de las estructuras de acogida (Duch, 1997, p, 24) Más adelante desarrollaré con más amplitud su concepción.

1.1 Planteamiento del problema

Luís Duch (1997, p.16) fundamenta su modelo antropológico desde una distinción fundamental: Para él, el animal, una vez nace, dispone ya de mecanismos denominados instintos que no le fallan al momento de sobrevivir, adaptarse al medio y alcanzar lo que está en su código genético. Por el contrario, en el ser humano, los mecanismos instintivos de los que dispone, no le alcanzan para cumplir su meta de realizar su ciclo vital, porque éstos no son únicamente naturales, sino que vienen configurados por la mediación de una cultura. El

ser humano a diferencia del animal debe tomar conciencia individual y colectiva, intercambiar ideas con otros, asumir cambios derivados de la actividad social y cultural. Es decir, la instintividad es insuficiente para que el ser humano lleve a cabo su “trayecto vital”.

“En lugar de los instintos, en el hombre se imponen las tradiciones del pensar, del sentir y del actuar, las cuales proceden del pasado y son mantenidas por la comunidad” (Duch, 1997).

Para llevar a cabo ese trayecto vital, el ser humano utiliza una capacidad que le permite descentrarse de su realidad, acción que no puede ser llevada a cabo por el animal. Duch, citando a Plessner, menciona que el hombre “adopta una triple posición vital en el mundo: vive como cuerpo, porque su cuerpo es un órgano físico total; vive en el cuerpo como alma que domina y representa el cuerpo; vive fuera del cuerpo como observador crítico y distanciado de él mismo y del conjunto de la realidad” (Duch, 1997, p.17). Pero, también es importante decirlo, durante el trayecto, el ser humano se enfrenta a la contingencia, la cual agrupa términos como: la vida, la muerte, la libertad, el bien, el mal y todas aquellas formas de negatividad. Es más, son ineludibles. Es decir, la contingencia es ineludible.

Apoyándose en Hans Jonas, Duch amplía su idea, mencionando que esas grandes contradicciones humanas: libertad y necesidad, autonomía y dependencia, yo y mundo, relación y aislamiento, creatividad y mortalidad ya se encuentran en germen en las formas de vida más primitivas (Duch 1997). El hecho de vivir en comunidad, con otros; de obedecer o no a un jefe, de creer en un dios o no, de saber temprano, que existe la muerte y también que se puede construir y destruir, indica una conciencia de unas contradicciones que hacen presente la contingencia y, que no es reciente; es decir, es “una especie de “estado natural”

que nunca deja de determinar, a menudo hartamente negativamente, la presencia, el pensamiento y las actividades del ser humano en este mundo” (Duch 2005, p. 177).

Ampliando la perspectiva, Duch trae otro concepto importante para caracterizar la humanidad del hombre y es el de la ambigüedad. Concepto que le servirá para afirmar que “el ser humano no posee una trayectoria existencial predeterminada por un determinismo instintivo-biológico, sino que la contingencia y la ambigüedad, sean cuales sean las circunstancias de cada momento, ponen de manifiesto que el hombre es fundamentalmente indefinición” (Duch, 1997, p. 20). Como se mencionó atrás, ya que el instinto no es suficiente, el ser humano debe decidir, optar, lanzarse ante lo inédito y desconocido, donde muchas veces nada es previsible. Pues bien, esos contextos son los que brindan al hombre y a la mujer, su fisonomía particular y concreta.

Ahora bien, aquí es necesario mencionar la comunidad. Para Duch, “la comunidad es el lugar natural donde el ser humano tiene que ser acogido y reconocido” Comunidad que también debe superar la instintividad y que construye la realidad de manera comunitaria. Esa comunidad de la cual habla, debió ser construida de manera concreta, histórica, sin divisiones sociales, ni roles establecidos. Es previa a la institución de normatividades controladoras, es ideal.

En el seno de la comunidad tienen lugar las transmisiones pedagógicas, las cuales, necesariamente se hacen a través de una lengua, de unos lenguajes que van más allá de transmitir información y les hacen frente a las situaciones conflictivas, a la contingencia.

Para cerrar esta contextualización, quien mejor que el mismo Duch cuando dice:

“Las teodiceas prácticas (entre ellas, las transmisiones) no pueden activarse exclusivamente, como sucede en los animales, mediante los resortes del instinto, sino que requieren imperiosamente la acción benéfica de la palabra humana adquirida mediante los procesos de aprendizaje en el seno de las estructuras de acogida” (Duch 2010).

Pues bien, son precisamente, dichas estructuras de acogida, las que actualmente, se encuentran en crisis, tienen dificultades en llevar cabo las transmisiones que les corresponden y, desde la perspectiva del monje catalán, son una de las causas fundamentales de la crisis social que se percibe en la actualidad.

En el 2010, en uno de sus ensayos, Duch caracterizó la crisis social actual con los siguientes síntomas:

El desmantelamiento del sujeto colectivo, el desaforado individualismo y la consiguiente desafiliación, el declive del hombre público, el llamado pesimismo antropológico, desatado por las dos grandes guerras mundiales que hoy se traduce en patologización de las conductas y el auge de las aflicciones y afecciones psíquicas.

Lo anterior ha hecho que se sacrifiquen los proyectos colectivos en aras de otros egoístas, en una sociedad obcecada en consumir y un ciudadano convertido en cliente (Duch. 2010).

Añadía también, la expoliación que se ha hecho del medio ambiente y la degradación de la educación en instrucción.

Se deriva entonces de sus escritos que las transmisiones pedagógicas en una sociedad cuyas estructuras de acogida: familia, ciudad, religión están sufriendo profundas transformaciones deben activar la promoción del ser humano.

Según Unicef (unicef.org. 2018) Hay 1.800 millones de jóvenes en el mundo y en todo el mundo, más de 200 millones de adolescentes no asisten a la escuela, y muchos de los que asisten tienen la impresión de que no están adquiriendo las aptitudes que necesitan. Millones de personas están afectadas por la pobreza y la violencia y viven con miedo. Demasiados sienten que no tienen voz. Nuestros jóvenes heredan un mundo que se puede percibir como complejo y como carente de sentido y de posibilidades. Entonces, los estudiantes de una institución educativa situada en el norte de Bogotá, no están, ni son ajenos a dicha crisis.

Esa institución, Gimnasio Los Andes, cuenta con más de 1300 estudiantes. Es un colegio mixto. Cuenta con una planta docente conformada por más de 90 maestros y 15 directivos docentes. Tiene más de 30 años de existencia. Y es allí, donde se llevó a cabo este trabajo de investigación.

Se selecciona porque allí laboro desde hace más de 20 años. He asumido responsabilidades que van desde ser docente, docente administrativo, editor de publicaciones y promotor de lectura. He dialogado con colegas, padres de familia, niños y adolescentes alrededor de procesos de aprendizaje y pedagogía.

Figura 1. Mapa Gimnasio Los Andes



Imagen tomada de Google maps

Este proyecto de investigación desde el enfoque analítico y vivencial de las estructuras de acogida de manera general pretende responder el siguiente interrogante: ¿Qué características tiene el modelo de Desarrollo Humano del GLA que reflejen y se articulen a la concepción antropológica de las Estructuras de Acogida?

De manera específica las preguntas de investigación son las siguientes:

1. ¿Qué relación se puede establecer entre el concepto de “trayecto humano” de Duch y el de “desarrollo humano” de la institución?
2. ¿Cómo se refleja en el lenguaje institucional y en la cotidianidad de la vida escolar las dinámicas de las estructuras de acogida: coresidencia, cotrascendencia, codescendencia?
3. ¿Qué elementos y procesos educativos son susceptibles de fortalecimiento desde el horizonte de una antropología de lo cotidiano anclada en el modelo de las estructuras de acogida?

2. Objetivo General

- Caracterizar las acciones educativas y formativas que se llevan a cabo en el Gimnasio los Andes, emanadas desde su enfoque de Desarrollo Humano, a la luz de un modelo centrado en las estructuras de acogida.

2.1. Objetivos específicos

- Describir la propuesta de Desarrollo Humano del modelo educativo del GLA, correlacionando sus características con las del modelo de estructuras de acogida.
- Identificar el contexto sociocultural y la experiencia de orden (símbolos, discursos, acciones prácticas) que viven los miembros de la comunidad educativa del GLA.
- Sugerir ajustes al modelo educativo del GLA a la luz del modelo de estructuras de acogida.

3. Marco Teórico

Uno de los conceptos centrales de esta investigación es, en primera instancia, el desarrollo humano. Las perspectivas desde donde se define son variadas y no es el objeto de este trabajo ahondar en ellas, así que enunciaré sus generalidades con el ánimo de construir un cuadro que ayude al propósito de resolver las preguntas planteadas.

El primer concepto viene desde la economía y la política. En la ciencia económica clásica y neoclásica el desarrollo es considerado básica y exclusivamente como sinónimo de crecimiento económico, y el indicador del desarrollo de un país es el Producto Interno Bruto (PIB), especialmente el PIB per cápita. el PIB no es un indicador de calidad de vida o bienestar, tan solo de la acumulación y consumo material.

El concepto de desarrollo humano desde la perspectiva económica y política tiene sus orígenes alrededor de la década del 90 como un método general para establecer distintos niveles del bienestar humano en todos los aspectos de la vida. Desde que apareciera el Primer Informe de Desarrollo Humano del PNUD, (2002), éste ha sido fuente de considerables debates en los ámbitos académicos, sociales y científicos. El mismo enfatiza en poner a la persona –sus necesidades, aspiraciones y capacidades– en el centro del esfuerzo del desarrollo. Su propósito está resumido en su eslogan: «Desarrollo de los seres humanos, para los seres humanos, por los seres humanos».

A comienzos del siglo XXI, el desarrollo humano es considerado como un concepto fundamental e inclusivo, como un término-clave que expresa de manera idónea un complejo

conjunto de cuestiones, dimensiones, prioridades, necesidades y fines relacionados con la lucha por una vida mejor.

Pero antes hay una categoría más amplia y es la del desarrollo sostenible; éste parte de una serie de postulados:

1º) El desarrollo humano constituye el objetivo central del crecimiento. El Programa de Desarrollo de la ONU, propone que “el desarrollo debe de estar centrado en el ser humano... y el desarrollo económico, el desarrollo social y la protección del medio ambiente son componentes interdependientes del desarrollo sostenible” (ONU, 1997).

Más adelante encontramos otro concepto construido desde la psicología.

Papalia (2009) en su texto “Desarrollo Humano” define desarrollo humano como un campo que se encarga de llevar a cabo los estudios de los cambios que ocurren en las personas, así como de las características que permanecen estables a lo largo de sus vidas.

Mansilla (2000) hace una revisión, desde la perspectiva psicológica, de los estudios sobre el desarrollo humano y, previamente aclara que algunos autores van de lo específico a lo general, otros enfocan el tema como totalidad; más aún, a pesar de los intentos por establecer períodos de desarrollo, algunos autores aún no logran el consenso en el ambiente académico. Lo que concluye es que hay una coincidencia en ellos y que el término “desarrollo” implica cambio e involucra procesos; además, algunos autores mencionan el ambiente como un factor importante en ellos.

Mansilla (2000) amplía su revisión mencionando que es a mediados del siglo XX cuando se logra un consenso científico en cuanto a que el ser humano alcanza su máximo desarrollo a los 18 años en promedio: “en lo biológico, logrando la fortaleza física y

capacidad reproductora sin riesgos; y, en lo psicológico, adquiriendo las estructuras que permiten el adecuado interactuar dentro del grupo social de los 'mayores' ".

Es decir, teóricamente se puede considerar que existe un punto del desarrollo en que el ser humano logra el pleno desarrollo del potencial humano con que nació; en ese momento, el "menor" deja de serlo para pasar a ser un "mayor", capaz de interactuar madura y responsablemente en el conjunto social (Mansilla, 2000).

Concebido entonces, desde esa perspectiva biológica y psicológica, el desarrollo humano, según Rice (1997) estaría definiendo una serie de etapas cronológicas con sus respectivas características:

“el ciclo vital suele dividirse en tres grandes periodos de desarrollo: infantil, adolescente y adulto. El primero y el último se subdividen además en subetapas. El desarrollo infantil incluye el periodo prenatal, la infancia, la niñez temprana y la niñez intermedia. El desarrollo adulto incluye la juventud, la edad madura y la vejez.” (P. 265).

Y es precisamente, ese ciclo vital el que suele usarse a partir de mediados de siglo pasado para abarcar los otros periodos de la vida de un ser humano. Dicho enfoque es un marco para el estudio del desarrollo humano. Sus principios clave son que el desarrollo es vitalicio; la historia y el contexto son importantes, es decir, el ser humano influencia y es influenciado por el contexto donde vive; hay un crecimiento y un deterioro, se gana en unos aspectos en la niñez, se pierden en la vejez o viceversa; y, finalmente, el desarrollo es flexible: la memoria, la resistencia pueden mejorarse con entrenamiento (Papalia, 2009, p. 16).

Quiero resaltar la mención que hace Rice sobre la importancia de las influencias socioculturales y que tiene resonancia con la noción de estructuras de acogida:

“Los niños no se desarrollan en el vacío, sino en el contexto de su familia, su vecindario, comunidad, país y el mundo. Los niños reciben la influencia de sus padres, hermanos y de otros familiares; de amigos y compañeros; de otros adultos con los que entran en contacto, y de la escuela, la iglesia y los grupos de los que forman parte. Son influidos por los medios de comunicación: los periódicos, las revistas, la radio y la televisión...” (P.266).

Rice (1995), citando a Bronfenbrenner, presenta un modelo ecológico que da cuenta de las influencias sociales. En él hay una serie de sistemas que se extienden más allá del niño y conforman las influencias sociales que recibe.

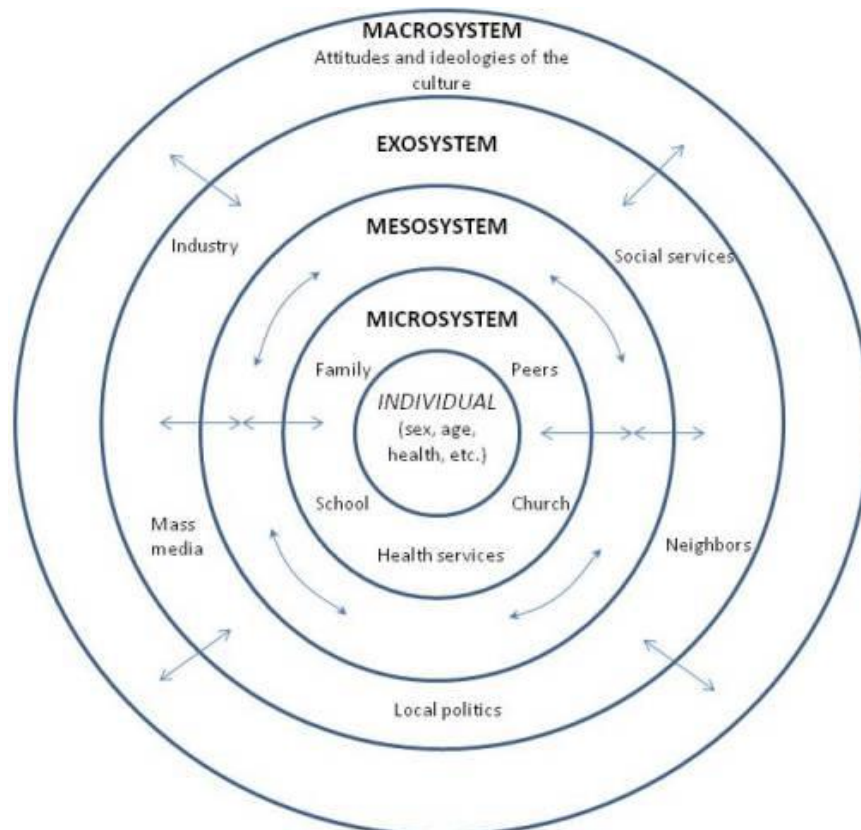


Figura 2. Rice P. desarrollo Humano. 1995 P. 267

Dicho modelo, tal como se presenta en la ilustración, está conformado por sistemas. El microsistema está conformado por la familia, la escuela y la iglesia. Adicionalmente se encuentran allí, los servicios de salud, el hospital o la clínica, los parques y sus juegos.

En el mesosistema se dan las relaciones recíprocas entre cada uno de los componentes del microsistema. No quiero ahondar en cada una de las relaciones que se dan entre cada una de ellas, pero se podría mencionar, cómo lo recibido en casa puede influenciar lo que va a suceder en el parque o en la escuela, o la influencia recibida en la escuela se evidenciará en la iglesia y así.

En el exosistema se encuentran aquellos ambientes, que afectan de manera indirecta al niño, y en los cuales él no tiene una participación activa. Lo conforman, las empresas, industrias, es decir, los lugares de trabajo y aquellos que prestan sus servicios, la familia extendida, tíos, amigos de la familia, vecinos.

Finalmente, está el macrosistema, en ella se mueven las ideologías, visiones de mundo, actitudes y la cultura en general, con sus tradiciones, leyes, valores, etc.

Es necesario advertir que dichos componentes: ideologías, tradiciones, costumbres y leyes varían de cultura a cultura.

Ahora bien, ¿qué entiende Luís Duch por ser humano, ¿qué es el trayecto humano, ¿cómo compararlo con el desarrollo humano? ¿Y qué relación se puede establecer?

Anteriormente, ya había esbozado una caracterización del ser humano concebido por Duch. En este apartado ampliaré esa caracterización con el propósito de establecer una

relación entre el concepto de desarrollo humano que tiene como base la institución donde se hizo la investigación y el de trayecto humano de Duch.

Mencionaré por ahora, que Duch construye sus categorías desde la antropología. La antropología es la disciplina encargada de investigar el *logos* del *anthropos*, de formalizar el discurso sobre el ser humano (Duch, 2005). Quizás sea necesario mencionar la aclaración que él hace de los tipos de discursos sobre el ser humano:

Hay uno procedente de unas antropologías pesimistas y su punto de partida es que el ser humano “es deficiente por naturaleza, su fondo último está pervertido y por él mismo es incapaz de hacer el bien.” (Duch, 2005).

El otro, es aquel que proviene de unas antropologías optimistas. En donde el punto de partida es que el ser humano es bueno, pacífico y noble. “Es la sociedad la que lo ha pervertido, incitándole a ser poderoso, rico e interesado en exclusiva en su propio bienestar, al margen de cualquier preocupación por el otro o por la comunidad.” (Duch, 2005, 173).

Y un tercero que él ha denominado antropologías de la ambigüedad, con el cual está de acuerdo, considera que el ser humano es ambiguo, no es radicalmente bueno ni malo.

“El hombre es un ser *aposteriorístico*, es decir, un ser interrogativo-responsorial ante las diferentes situaciones en que, desde el nacimiento hasta la muerte, va encontrándose en su trayecto biográfico.” (Duch, 2005, p. 173)

Un concepto puntual en él, es este de “trayecto humano” o biográfico. Aquel que va desde el nacimiento hasta la muerte. Duch dice: “Lo que designo con la expresión “factor biográfico” interviene decisivamente en cualquier tipo de reflexión porque, lo queramos o no, nuestra biografía concreta, por acción o por reacción, se plasma, de una manera u otra,

en todo lo que pensamos, hacemos y sentimos.” (Duch 2005, 172). Con ese concepto designa la experiencia del ser humano, del nacimiento a la muerte: el enfrentamiento con el mundo, con él mismo, con los otros y con Dios –se podría ampliar el concepto a lo sagrado, en general. El *trayecto biográfico* es el proceso de trabajo por medio del cual el hombre busca el sentido de la vida.

Ahora bien, ¿qué es entonces, lo que nos hace humanos desde esa perspectiva? ¿Qué es lo que nos iguala como humanos a pesar de las diferencias en el color de la piel, el uso de una lengua, las costumbres, la religión el sexo, etc? Según Duch, dos son los atributos fundamentales de la humanidad: la capacidad simbólica y la contingencia. La primera alude a esa necesidad de recurrir a los símbolos para llevar a cabo el trayecto de vida. “Desde el nacimiento hasta la muerte precisamos de símbolos porque para construir e instalarnos en el presente tenemos la imperiosa necesidad de ‘lo ausente’.” (Duch, 2005) Son ellos los que permiten la constitución del ser humano.

El ser humano necesita de mediaciones en forma de artefactos físicos o mentales para poder cumplir con el oficio de ser mujer u hombre. El ser humano al sentirse finito, conocedor de su condición y de la imposibilidad de evitar la muerte, requiere de conexiones con algo que está más allá. Y esos artefactos son los símbolos. Ellos ayudan a construir la memoria y a proyectar el futuro. Por eso Duch define al símbolo como “lo que nos hace mediatamente presente lo que se halla inmediatamente ausente.” (Duch 2005).

Por otro lado, Duch nos recuerda que el ser humano es y se encuentra con aspectos y situaciones singulares e insólitas, ineludibles de su existencia que no se pueden explicar. Se

trata de cuestiones existenciales para cuya solución no cabe el recurso a recetas de tipo social o político. Es a lo que él llama “contingencia”:

“...son expresión de la contingencia aquellas situaciones humanas que, a pesar de todos los esfuerzos y desvelos, no pueden adquirir sentido por la mediación de las propuestas y transformaciones que son inherentes a la creatividad y a la actividad humanas. La contingencia tiene que ver con lo indisponible de la existencia humana, con lo directamente relacionado con el nacimiento y la muerte del hombre y con las insoslayables acotaciones de la libertad humana. La vida, la muerte, el mal. El bien, la beligerancia, las diferentes formas de la negatividad, etc., son los grandes términos que sirven para plasmar la insuperable presencia de la contingencia en la existencia humana. La contingencia puede ser considerada una especie de “estado natural” que nunca deja de determinar, a menudo harto negativamente, la presencia, el pensamiento y las actividades del ser humano en este mundo.” (p.19).

Para que sea posible y efectivo ese trabajo de afrontar la contingencia tenemos necesidad de las distintas transmisiones que nos ofrecen, desde el nacimiento hasta la muerte, las estructuras de acogida. Si bien el concepto de transmisión de Duch desborda el ámbito de lo meramente funcional, en este trabajo se acoge, asumiendo que la educación no es simplemente transmisión de códigos comunicativos que se suceden de manera simplista entre un emisor y un receptor. Precisamente la mediación de las estructuras de acogida establece un proyecto vital complejo que la persona y el grupo social vive y en el cual se educa, desbordando los límites de la transmisión de contenidos de manera unidireccional.

Luís Duch a finales del siglo pasado emprende una aproximación antropológica y redacta una serie de volúmenes dedicados a ofrecer una mirada a la vida cotidiana, desde varias perspectivas. Lo hace a través de tres nociones básicas a las que llama “estructuras de acogida”: codescendencia (familia), coresidencia (ciudad); cotrascendencia (religión).

Las estructuras de acogida están a cargo de los procesos de transmisión, que nosotros en esta investigación asumimos en el horizonte de la complejidad contingente de la educación en su sentido pleno. En ellas se dan las prácticas pedagógicas que permiten enfrentar las múltiples acciones complejas y contingentes de la vida del ser humano. En palabras de Duch:

“En el momento de nacer el hombre es un ser completamente desvalido y desorientado; le faltan puntos de referencia fiables y, sobre todo, lenguajes adecuados para poder instalarse en el mundo, es decir para humanizarse en el mismo acto de humanizar su entorno” (p.11).

Ha nacido y no habla, no posee aun la capacidad para expresarse, deberá situarse en el mundo, realizar su trayecto de vida a través de lo que Duch llama el empalabramiento. El empalabramiento es el intento de todo ser humano, en cuanto cultural, de vivir una condición excéntrica, es decir, a diferencia del animal, reflexiona sobre lo que le sucede, sobre las dificultades que enfrenta en la vida, toma distancia o, en otras palabras, trata de hacer vivible su entorno. Por eso, es también, el intento de configurar praxis de dominio de la contingencia para poder habitar el mundo, un habitar que, como insiste el autor, nunca podrá evitar la amenaza de un caos, de la violencia, de la beligerancia, del sufrimiento, de la muerte..., porque —dicho en sus propios términos— “la contingencia es ineludible”. El ser humano vive empalabrando su mundo, es un empalabrador de mundos. No es posible una vida

humana y humanizadora sin configuración y expresividad, sin la creación de estos ámbitos semánticos de cordialidad. Empalabrar es la tarea de los seres humanos en sus mundos. Empalabrar es fabricar «semánticas cordiales». (Melich 2011, p 13)

El éxito o fracaso del mismo, como trayecto antropológico y sociológico, depende de cómo el hombre experimente su acogida y reconocimiento en un grupo social: lo que le dará un sentimiento de pertenencia y seguridad (Castellanos, 2013, p. 3). Para llevar a cabo esa misión y tener éxito precisará de un grupo de transmisiones que le permitan incorporarse en el trayecto vital que le corresponde, en donde deberá ser *acogido* en el seno de una comunidad y reconocido por ella (Duch, 2002, 12).

Las estructuras de acogida históricamente han sido los espacios y los tiempos en donde se han dado y se dan las transmisiones, es más, pueden y han dado cuenta de que tan sana o enferma ha estado una sociedad. En esas estructuras, es donde, producto de la simbolización y reiteración de ciertas acciones y actividades se construyen las tradiciones que a su vez le permiten al ser humano y los grupos sociales tomar posesión del mundo. Allí se recuerda el pasado y se proyecta el futuro gracias a su labor transmisora. Dice Duch:

“...las estructuras de acogida se hallan en la base del conocimiento, la expresividad, la sabiduría, el amor, la familiaridad, a pesar de la constante e inevitable presencia del mal y de las restantes formas de la negatividad en el tejido más profundo de la existencia humana” (p. 17)

Y aquí plantea algo muy importante; paradójicamente, la misión de las estructuras de acogida consiste, en un solo movimiento, provocar la *colocación* y *descolocación* del ser humano. Igualmente, las estructuras de acogida, tienen la virtud de relacionar, de forma

creativa, las tensiones entre interioridad y exterioridad. Por tanto, la responsabilidad de las estructuras de acogida radica en rehacer los desequilibrios que nacen en las interacciones móviles, conflictivas de los seres en todo su trayecto humano. Por ello, frente a esa situación ambigua de continuidad, discontinuidad, es importante el rol de las estructuras de acogida para que se dé la reconciliación del ser humano con esa extraña situación en la que se encuentra en el mundo. Acude a dos principios: el “principio de la esperanza”, tomado de Ernst Bloch y el “principio de la responsabilidad” (Duch, 2002, p. 18). Allí está el origen del trabajo para llevar a cabo esa tarea mencionada anteriormente, pasar del caos al cosmos. Este trabajo, dice Duch, debería ser el propósito fundamental de la pedagogía. Sin embargo, el asunto continuidad-discontinuidad, sugiere una problemática y es ¿qué se debe mantener y qué se debe rechazar?

“La actual crisis pedagógica de alcance global consiste precisamente en la incapacidad de los entes encargados de las transmisiones para llevar a cabo esa tarea: no sabemos qué hemos de conservar y tampoco sabemos qué hemos de rechazar para continuar existiendo no sólo como personas morales y responsables, sino primordialmente, como miembros de comunidades intergeneracionales.” (p. 19).

Solares (2008) realiza una caracterización de las estructuras de acogida de la siguiente manera:

“Son los ámbitos espacio-temporales fundamentales de la existencia; son los ámbitos donde se efectúan las diferentes transmisiones imprescindibles para que el ser humano se transforme en un ser libre y responsable; son los espacios

donde se resguarda el acervo de tradiciones que configuran la vida individual y colectiva a fin de ubicarse en el mundo, cultivarlo y humanizarlo; resguardan al hombre frente a la angustia, la indiferencia, la agresividad y los desequilibrios, al tiempo que pueden ser el ámbito idóneo de la experiencia, la crítica y la apertura de nuevas opciones; a pesar de las numerosas degradaciones que puedan experimentar, siguen siendo aún hoy, los elementos imprescindibles para la preservación del tiempo y el espacio humanos.”. (Solares B. 2008, P. 35).

En 1997, Lluís Duch había publicado ya un texto titulado “La educación y la crisis de la modernidad”. Allí planteó que la pedagogía es un conjunto de transmisiones cuyo propósito es que los educandos sean capaces de dominar la contingencia: “La pedagogía como transmisión tiene la misión de facilitar la construcción e instalación prácticas de cada hombre y mujer en el mundo (en su mundo)” (Duch, 1997, p. 11). Por mediación de la educación de los sentidos corporales, lo que viene de fuera (las transmisiones) proporciona lenguajes aptos para “empalabrar” la realidad, plantea interrogantes que incitan a que respondamos cuál es (va siendo) nuestro lugar en el mundo. Nos movemos entre el preguntar y el responder, y en este trayecto de ida y vuelta, siempre provisionalmente, necesitamos identificarnos, dar respuestas (ir dando respuestas) a la cuestión antropológica por antonomasia: aquí y ahora, ¿quién soy yo? La identidad no es un a priori, no es un estado, es obra abierta, es un proceso trabajosamente constituido por el conjunto de las peripecias de una existencia humana, lo que Duch designa con la expresión “trayecto biográfico”. Por tanto, para Duch, la tradición es supremamente importante en la configuración del ser humano. Ante las interpretaciones tan sesgadas que ha recibido este concepto, él recurre a su

etimología. Etimológicamente, el término “tradición” procede de dos verbos latinos (*tradere* y *transmittere*).

“*Tradere* se refiere de manera objetivada a los artefactos materiales o inmateriales que se dan, se truecan, se venden o se prestan. De acuerdo con esta acepción, el vocablo “tradición” implica un cambio de “propietario” como consecuencia de una donación, venta, herencia, testamento, contrato matrimonial, etc., de algo objetivo, ya sea de índole material o inmaterial.”
(p.179)

Transmittere, en lado opuesto, se vincula al mismo acto de la transmisión y recepción como actividad consciente de un sujeto humano, que está atento a recibir algo y, que independiente de cualquier cosa, se encuentra involucrado en el objeto recibido y lo debe contextualizar en función de su propia “situación en el mundo”.

“Por lo tanto, se deduce que toda tradición consta de una base material (conocimiento, costumbre, léxico, ritual, convencionalismo, etc.) que, en el tiempo y en el espacio, se *tras-pasa*, se *trans-mite*, realiza un trayecto desde un “antes” hasta el “ahora mismo”, y que permanece más o menos idéntica a sí misma a pesar de las mutaciones o cambios de contexto impuestos por las necesidades históricas.” (p.180).

Pero nos advierte que no es suficiente asumirlo únicamente de esa manera; porque se cae en el tradicionalismo, que no es beneficioso para una comunidad. Para que pueda hablarse de auténtica tradición es necesario que se dé por parte del receptor la recreación y la contextualización en el presente del objeto recibido.

Para cambiar es necesario continuar, y para continuar es imprescindible el cambio. Hablar del ser humano es hablar de la tradición, de las transmisiones que son imprescindibles para pasar de la categoría de los que no hablan a la categoría de seres culturales, es decir, de seres capacitados para “empalabrar” la realidad, para construirla simbólica y socialmente. Para ello introduce otro de sus conceptos: concreatividad (Duch, 1997. p.126), que está relacionado con el acompañamiento, con el ejemplo, el testimonio del adulto, padre, madre, o en nuestro caso particular, del docente.

Respecto a la educación, de todo lo expuesto, se deduce que para llevar a cabo proyectos educativos de carácter humanizador y constructivo es necesario conocer el estado de la educación en cuanto a su fragilización como estructura de acogida, particularmente los signos determinantes para los procesos de transmisión y para el ejercicio de educar.

Eso es precisamente, el ejercicio de esta investigación en la institución educativa seleccionada.

4. Estado del arte

El propósito del siguiente estado del arte fue llevar a cabo una descripción de las investigaciones que puedan haberse generado a partir de la aparición del concepto de estructuras de acogida como categorías de análisis del estado actual del ser humano, la educación, la familia, la ciudad y su relación con el desarrollo humano. Un balance como este permitió identificar las visiones dominantes en las investigaciones; además, contribuyó a la definición de rutas para la investigación.

La construcción del estado del arte en mención se realizó mediante la búsqueda de aquellos conceptos que se derivan de la categoría macro: estructuras de acogida, éstos son: cuerpo, símbolo, escuela, tradición, ciudad, familia, lenguaje (empalabramiento) que pueden llegar a ser recogidas en un concepto amplio de desarrollo humano.

Para realizar el balance descriptivo, se plantean una serie de preguntas orientadoras: ¿cuáles han sido las perspectivas analíticas y los énfasis temáticos? ¿en qué consisten los marcos teóricos y metodologías empleados en los estudios? ¿Si se habla de educación, en qué niveles de la escolaridad o en qué ciclos del sistema educativo son objeto de las indagaciones? ¿Cuáles son los productos visibles que se desprenden de las investigaciones?

Si bien estas preguntas orientaron la lectura de los trabajos, no todas se acoplaron en el esquema definido para condensar lo fundamental de la investigación; entonces se optó por rastrear enunciados que propiciaran inferencias y sirvieran de señal para ir a la fuente. Para intentar responder estas interrogantes se realizó un estudio de carácter documental entre los años **2012** y **2017**, principalmente de investigaciones teóricas y/o empíricas de las ciencias sociales y humanas, estudios culturales en bases de datos científicas: dialnet, academia.edu., proquest y google scholar.

Entonces, resultado de ello, se han agrupado inicialmente cuatro investigaciones que tienen en común el bienestar.

Tendencias asociadas con las propuestas:

Hay solo tres trabajos que usan el modelo cuantitativo: Diseño de un índice de medición (Zamudio-Sánchez, 2016), otro, elabora y valida un cuestionario que pretende

analizar las actitudes y percepciones sobre atención a la diversidad (Colmenero Ruiz, 2015); y un último que lleva a cabo un estudio descriptivo-correlacional (González Sánchez, 2015).

La tendencia principal fue realizar investigaciones de corte cualitativo:

Hay una que usa un modelo hermenéutico (Hueso Marroquín, 2016), tres de corte etnográfico. Se presentan un estudio de caso (Mieles-Barrera, 2015 pp. 295-311.), y una que usa la Investigación-acción (Cano Gutiérrez, 2016). Una última que hace una revisión documental (Castillo-Briceño, 2015).

Los instrumentos utilizados son en su mayoría entrevistas (no estructuradas, semiestructuradas, talleres participativos, relatos de vida y revisión documental).

Todos usan al menos, un concepto, una categoría o una de las denominadas estructuras de acogida, ya sea para sustentar una tendencia; para conceptualizar y analizar un hecho o un fenómeno político-social. Aparece un trabajo de construcción de un índice para medir el desarrollo humano, en el cual no se menciona a Duch, ni en la bibliografía, pero está estrechamente relacionado con las estructuras de acogida, al tomar uno de los componentes presentes en ellas para ser medido.

Aspectos para destacar según el balance

Se encontraron decenas de ensayos alrededor de las estructuras de acogida. Para efectos del presente Estado del Arte se recogen 10 investigaciones las cuales siete son presentadas en artículos científicos y tres son tesis para optar por un grado de maestría.

No hay un ciclo educativo, en particular que se priorice en las investigaciones.

En las investigaciones se observa desde la revisión de una fiesta, un taller de danza (Maldonado Ramírez, 2016), percepciones del cuerpo (Hueso Marroquín, 2016), la inclusión (Castillo-Briceño, 2015) y el rol del docente hasta la construcción y validación de un cuestionario.

Los trabajos de investigación enfatizan en dos de las estructuras de acogida, la codescendencia (familia, la lengua, el símbolo, el cuerpo) y la coresidencia (ciudad, escuela, educación).

Uno de los trabajos más importantes, ya que recoge las estructuras de Acogida en casi toda su dimensión es la denominada “La Guelaguetza en la Ciudad de Oaxaca: fiesta y tradición entre degradación simbólica y apropiación comunitaria” (Maldonado Ramírez, 2016). La autora lleva a cabo una recuperación de la tradición y sus símbolos en la conformación de estructuras de acogida: (el empalabramiento a y de los jóvenes por parte de los ancianos y líderes de la comunidad; lo sagrado y trascendente de la celebración, la comunidad, la familia) entre las comunidades de indígenas y campesinos. A su vez, mostrando el peligro (el mal, lo llama Duch) de la degradación del símbolo creado por los indígenas y campesinos por parte de políticos y empresarios que privilegian el modelo económico.

Las Estructuras de Acogida, como lo expuse al inicio del documento, son difícilmente identificables; se puede cuando se configuran culturalmente, pero únicamente, hasta cuando se ubican en un tiempo y espacio concretos, tal como se evidencia en los trabajos relacionados.

Un resultado importante de esta parte de la investigación muestra que se ha ido configurado, de un modo creciente y diversificado, un campo de estudios sobre las estructuras de acogida. Éste aún requiere ser conocido y articulado, lo que ameritaría nuevas indagaciones bibliográficas.

5. Marco metodológico

El siguiente trabajo hace parte de la Maestría en Educación de la Universidad de La Sabana que se desarrolla en la **línea** de política e innovación.

El aporte que se hará desde el proyecto es caracterizar las acciones educativas y formativas que se llevan a cabo en el Gimnasio los Andes (GLA), desde su enfoque de Desarrollo Humano y que se articulan plenamente a un modelo centrado en estructuras de acogida. Igualmente, describir los símbolos y pautas que se dan en el GLA desde la noción de estructura de acogida y sugerir algunas estrategias para ajustar la propuesta de desarrollo humano en la institución.

5.1. Tipo de estudio

Para dar cuenta de las características del enfoque de desarrollo humano articuladas a un modelo centrado en estructuras de acogida se optará por un enfoque cualitativo. Éste permitirá de manera sistemática recoger y analizar la información recogida (McMillan y Schumacher, 2005) de alcance exploratorio, descriptivo ya que este tipo de estudio se utiliza para conocer las características o las propiedades de los sujetos u objetos (Anselm Strauss y Juliet Corbin, 2002).

También es comprensivo en la medida en que busca especificar propiedades, características y rasgos importantes de cualquier fenómeno que se analice.

5.2. Población

Caracterización institucional

El Gimnasio Los Andes es una Institución con 1300 estudiantes, de estrato económico 4. Bilingüe, mixto, de calendario A. Ubicado al norte de la ciudad de Bogotá por la vía Arrayanes y se encuentra en un sector de colegios privados. Cuenta con una planta docente conformada 85 maestros y 15 directivos docentes. Tiene más de 30 años de existencia, y con la posibilidad para sus estudiantes de hacer una doble titulación con algunas instituciones extranjeras.

Los participantes fueron estudiantes, padres de familia; directivos docentes y docentes de la institución. Los sujetos fueron seleccionados por la posibilidad que tenían para ofrecer información que permitió conocer y comprender el fenómeno a profundidad, que para este caso son las estructuras de acogida. Se entrevistaron directivos, docentes, estudiantes, adolescentes de décimo grado/undécimo grado. La razón por la cual se selecciona este grupo es porque permite evidenciarse en ellos el proceso final de desarrollo y de acogida en la institución.

Se empleó un consentimiento informado con el que se garantizó a los participantes que su participación fuera voluntaria y se les informó adecuadamente de los objetivos de la investigación, garantizándoles confidencialidad de los datos obtenidos y de su identidad. El documento establecía, además, que tenían toda libertad de abandonar libremente de la investigación cuando lo desearan y que no se cuestionaría su decisión.

También fue comprensivo en la medida en que buscó especificar propiedades, características y rasgos importantes del fenómeno que se analizó y, adicionalmente, describir tendencias en el grupo o población (Hernández, Fernández, y Baptista, 2006 pág.103).

Al revisar qué tipo de diseños cualitativos y qué aspectos interpretativos usar en la reconstrucción del escenario social estudiado, el enfoque etnográfico, apelando a ciertas técnicas, observación directa y participante, respondió de manera adecuada.

Desde la perspectiva de Torres Santomé (1988) la pregunta por los sujetos, sus interpretaciones, puntos de vista, su relación con el contexto y las condiciones que deciden sus actuaciones y conductas son fundamentales para el logro de un completo análisis.

Para Parra (1998), aludiendo a Dilthey, el concepto clave en las ciencias del espíritu es el de *entendimiento* o la *comprensión* (*Verstehen*). Así, mientras las ciencias naturales generan conocimiento a través de la explicación de la naturaleza, los estudios del hombre (las ciencias del espíritu) lo hacen a través de la comprensión de las expresiones de la vida.

Consecuentemente, en el espectro de desarrollo del nuevo paradigma, como método de investigación social, surge la etnografía. Esta última profundiza en los aspectos del contexto, los procesos, los sujetos y sus interacciones; por tanto, se enmarca dentro del paradigma de la investigación cualitativa. Si bien es cierto, que como metodología propia de la antropología cultural se debe tener presente que su historia epistemológica entronca con postulados que devienen de las ciencias naturales (Cárdenas, 2019).

En ampliación del concepto, sostiene Pulido (2003) que el término etnografía designa dos cosas distintas, a saber: un proceso metodológico y un producto textual o informe final de una investigación. Y, según Aguirre Baztán (1995), “la etnografía es el estudio descriptivo de la cultura de una comunidad” (p. 3).

Una etnografía es una sucesión de actividades de investigación que se desarrollan a lo largo de un período de tiempo relativamente prolongado, cuya intencionalidad es captar los imponderables de la vida de una comunidad.

Para Nolla (2007, pp. 112-113) la etnografía utiliza métodos y técnicas que van desde la observación hasta las entrevistas formales e informales, que ofrecen riqueza y variedad en el dato recogido por el investigador, los cuales resultan de gran utilidad en el análisis y la interpretación.

En esta dirección, Álvarez (2008) señala que las técnicas de recolección de información en etnografía más destacadas son la observación participante, la entrevista y el análisis documental. En su versión clásica la etnografía implica un trabajo de campo prolongado al interior de un grupo humano o comunidad orientado con el propósito de realizar descripciones exhaustivas de la vida del grupo social y cultural que se está observando. No obstante, en función del estudio pueden, además, emplearse otras, que contribuyan a la triangulación de perspectivas como fin básico.

El énfasis del estudio etnográfico está en la interacción entre variables empíricas ubicadas en un contexto natural, constituyendo el trabajo de campo, la parte fundamental de la investigación. Bojacá Acosta (2004) nos recuerda:

“La investigación etnográfica es un tipo de investigación orientada hacia la interpretación de la sociedad o de un grupo específico por medio de la observación de campo de los fenómenos socioculturales y, en un momento dado, por medio de la acción participativa en la solución comunitaria de los problemas concretos” (p.7)

Para la investigación en educación, la etnografía posibilita revelar las variadas interacciones que se dan en las actividades realizadas por una institución. Dicho enfoque fue de gran utilidad en el trabajo que se realizó en la institución porque permitió visibilizar e identificar, las interacciones que se dan entre estudiantes, padres de familia, docentes,

directivos docentes y las del propio investigador, que a su vez permitieron develar sus motivaciones, creencias, valores, ideologías y perspectivas; describirlas en detalle y aportar datos significativos que, una vez interpretados, permitieron comprender la realidad estudiada, en la forma más completa posible (Encinas Ramírez, 1994, p. 44).

La metodología etnográfica está caracterizada por el trabajo de campo en el cual debe jugar un papel muy destacado la interpretación de los significados, el análisis de la estructura social y de los roles en la comunidad estudiada.

¿En qué consiste este proceso? Stake ha escrito: "El análisis significa esencialmente poner algo aparte. Ponemos aparte nuestras impresiones, nuestras observaciones. (...) Tenemos que separar la nueva impresión, y dar sentido a las partes. No al principio, la mitad y el final, no a esas partes, sino a aquéllas que son importantes para nosotros" (2005, p. 67)

Para realizar este análisis, básicamente, se dieron dos pasos, intrínsecamente ligados:

a) Reflexión analítica sobre los datos

A la par que el etnógrafo recoge los datos, realiza una tarea de reflexión que es fundamental para la organización y selección de los mismos. "Cuando se observa, se entrevista, se toman notas de campo y se confecciona el diario de investigación, la labor del etnógrafo no se limita a "registrar". También hay en ello reflexión, la que a su vez informa la serie de datos siguiente" (Woods, 1987, p. 135).

b) Selección y reducción de datos

Dados los impresionantes volúmenes de información con los que trabaja un etnógrafo es preciso "apartar", como plantea Stake, aquello que es relevante para el estudio de aquello que no lo es tanto.

¿Cómo realizar esa selección? Los intereses del estudio tienen que guiar ese proceso. Hammersley y Atkinson plantean que: "Las necesidades del etnógrafo, por supuesto, a la hora de decidir qué códigos son relevantes para los temas del trabajo en cuestión y para el análisis preliminar que acompaña a la recogida de información, son prioritarias" (2005, p. 217).

c) Organización y categorización de los datos

Una vez seleccionados los datos se organizaron. Esta operación se realizó de modo "manual" y mediante el empleo de un programa informático.

Permanentemente el etnógrafo, en su esfuerzo por dar sentido a los datos recogidos genera y regenera categorías explicativas en las que agrupa los significados más relevantes recogidos. Estas categorías vienen ya dadas por el marco teórico conceptual ofrecido por Duch cuales son el concepto de estructuras de acogida (codescendencia, coresidencia, cotrascendencia) , empalabramiento en donde van la tradición, los lenguajes y símbolos.

Además, con el objeto de llegar a formular unas conclusiones en el estudio, las categorías deben reagruparse formando redes que proporcionen información sobre las relaciones existentes entre las diferentes unidades de significado.

Dentro de la investigación cualitativa, dadas las características, de la etnografía como una metodología de investigación, de conformidad con Pulido (2003, p. 29), se favorece el estudio acerca de cualquier fenómeno relacionado con la organización escolar, la vida del aula o las relaciones entre los centros escolares y los entornos socioculturales. "[...] al ser la educación un proceso cultural por el que niños y jóvenes aprenden a actuar adecuadamente como miembros de una sociedad, hace de ella un ámbito particularmente idóneo para la investigación etnográfica" (San Fabián, 1992, p. 18,). Al respecto, Velasco y Díaz de Rada

(2006, p. 10,) afirman que “la etnografía de la escuela no es más que el resultado de aplicar una práctica etnográfica y una reflexión antropológica al estudio de la institución escolar”. Para ellos, la práctica etnográfica, consistiría en un trabajo de campo, el cual debe seguir las características propias de la antropología, con una salvedad que es el estudio en el contexto de una escuela: observación participante en los centros, contacto con los sujetos estudiados, etc. y una reflexión antropológica, es decir, un trabajo reflexivo y personal, teniendo en cuenta la investigación previa existente sobre el estudio de las culturas, con un carácter constructivo de la realidad investigada, el cual será fundamentalmente de gabinete.

Para Garzón D., (2006, p. 200), la etnografía escolar tiene como finalidades internamente relacionadas la descripción de los contextos, la interpretación de los mismos para llegar a su comprensión, la difusión de los hallazgos y, en último término, la mejora de la realidad educativa.

Dentro de las técnicas de recogida de la información de este enfoque, usé una de las más destacadas y es la observación participante.

La observación participante es considerada la técnica por excelencia de la etnografía. Ello es así porque "la observación participante se entiende como forma condensada, capaz de lograr la objetividad por medio de una observación próxima y sensible, y de captar a la vez los significados que dan los sujetos de estudio a su comportamiento. (...) La observación y la observación participante proporcionan descripciones, es decir, discurso propio del investigador" (Velasco y Díaz de Rada 2006: 34).

Para observar, por otra parte, no sólo hay que mirar atentamente. Como señala Woods, "Los principales requisitos de la observación son, naturalmente, un ojo avizor, un oído fino y una buena memoria" (1987:56).

Por otra parte, los datos de la observación los recogí con diferentes instrumentos: diarios de campo, registros anecdóticos, fotografías, grabaciones, etc.

5.3. Análisis documental

El análisis de documentos es otra técnica habitual en los estudios etnográficos, habitualmente considerada como un apoyo a la observación. Básicamente consiste en un rastreo de materiales en formato papel, vídeo, audio, ya sean producidos por los miembros de la comunidad estudiada o por el propio investigador.

San Fabián, (1992. P. 35) muestra la enorme diversidad de documentos analizables: "cartas, memorias, autobiografías, periódicos, diarios, libros de texto, notas de suicidio, artículos, casos, historias de vida, historias médicas, publicaciones oficiales, fotografías, películas, listas, registros, directorios, agendas", pues todos ellos, potencialmente, ofrecen una información variada que necesariamente hay que contemplar.

Dentro de esta variedad es posible trabajar con documentos oficiales y con documentos personales. Ambos tienen que examinarse teniendo en cuenta un aspecto fundamental: los documentos oficiales pueden ofrecer simplemente visiones "deseables" y los documentos personales pueden ofrecer simplemente visiones "autocomplacientes".

Por otra parte, hice uso del análisis discursivo porque es una técnica de análisis potente y precisa, que resalta por su ductilidad. Por un lado, puede ser utilizada por metodologías hipotético-deductivas, inductivas y abductivas (según la clasificación de Samaja).

Es común recurrir al (AD) como técnica de análisis por dos razones: "a) porque lo pide el objeto de estudio, es decir, porque es el modo más adecuado para su análisis o b) porque decidimos realizar un trabajo de análisis del discurso y, entonces, partimos de la

elección de la técnica de análisis y, luego, escogemos un tema que se ajuste a las posibilidades que esta técnica nos abre” (Sayago, S. 2014). La primera razón es estrictamente metodológica, en tanto se desprende de los requerimientos propios de un proceso de investigación en curso. La segunda razón está relacionada más globalmente con la práctica de investigación en general, como un modo de desarrollar y ejercitar una experticia teórico-metodológica particular.

Si bien ambas son igualmente legítimas, escogí la primera razón, que es la más conveniente, de acuerdo con los objetivos de este trabajo.

Analicé las representaciones discursivas puestas en circulación por la institución en cada uno de sus documentos (PEI, Manual de convivencia, Anuarios), centrando la atención en categorías tales como el de desarrollo humano, la responsabilidad cívica, tradición, acogimiento, competencia, empalabramiento etc, En algunos textos de los estudiantes (sus anuarios) la importancia otorgada a los aspectos ecológicos, económicos y culturales, la expresión de sus expectativas acerca de las consecuencias de su educación a corto, a mediano y a largo plazo.

Con respecto a la observación, me incliné por la observación participante.

La observación participante es considerada como una dinámica principal en los estudios antropológicos, especialmente en estudios etnográficos, y ha sido usada como un método de recolección de datos por más de un siglo (Kawulich, 2005).

Los métodos de observación son útiles a los investigadores en una variedad de formas. Proporcionan a los investigadores métodos para revisar expresiones no verbales de sentimientos, determinan quién interactúa con quién, permiten comprender cómo los

participantes se comunican entre ellos, y verifican cuánto tiempo se está gastando en determinadas actividades (Schmuck, 1997 en Kawulich, 2005).

Para llevar a cabo la observación participante, aproveché que vivo buena parte del tiempo en el contexto y me facilitó una inmersión de campo prolongado, para establecer confiabilidad (en Kawulich, 2005). Se considera que los hallazgos son más confiables cuando el investigador puede mostrar que él o ella pasan una cantidad considerable de tiempo en el escenario, teniendo en cuenta que esta interacción prolongada con la comunidad habilita a tener más oportunidades para observar y participar en una variedad de actividades a través del tiempo. Debido a que llevo laborando en dicha institución, hace ya 25 años, creo que este tipo de observación fue la más pertinente a mi trabajo. Dada mi vinculación a esta institución escolar la actitud de extrañamiento, consistente en volver extraño lo conocido, ayudó a deshacerme de automatismos, y refrescar mi mirada sobre el entorno cotidiano.

Merriam (1988) en Kawulich (2005), desarrolló una guía de observación en la cual compiló varios elementos para que fueran registrados en notas de campo. El primero de estos elementos incluye el ambiente físico. Esto implica observar los alrededores del escenario y proveer una descripción escrita sobre el contexto. Después, ella describe a los participantes en detalle. Entonces registra las actividades e interacciones que ocurren en el escenario. También repasa en la frecuencia y duración de esas actividades/interacciones y otros factores sutiles, tales como actividades informales, no planeadas, significados simbólicos, comunicación no verbal, claves físicas, y lo que debería ocurrir que no ha ocurrido.

Angrosino & de Perez (2000) se concentran en el proceso de dirigir observaciones y describen tres tipos de procesos:

1. El primero es la *observación descriptiva*, en la cual uno observa cualquier cosa y todo, asumiendo que lo ignora todo; la desventaja de esta pauta es que puede llevar a la recolección de minucias que pueden o no ser relevantes al estudio.

2. El segundo tipo, *observación enfocada*, enfatiza en la observación sustentada en entrevistas, en las cuales las visiones de los participantes guían las decisiones del investigador acerca de qué observar.

3. El tercer tipo de observación, considerado más sistemático por Angrosino y DePerez, es la *observación selectiva*, en la cual el investigador se concentra en diferentes tipos de actividades para ayudar a delinear las diferencias en dichas actividades (Angrosino & dePerez 2000, p.677).

Asumí las dos últimas ya que realicé algunas entrevistas, me encontré con algunos grupos y realicé observaciones in situ.

Con respecto a las entrevistas, el análisis comenzó con un proceso de codificación consistente en el etiquetamiento y la desagregación de pasajes textuales de acuerdo con la categoría buscada. El proceso de codificación efectuado en la investigación consistió en las etapas denominadas por Strauss y Corbin (2002) “Codificación Abierta” y “codificación axial”. El etiquetamiento o rotulación es la identificación de un pasaje como realización de una categoría determinada. La desagregación es la extracción de estos pasajes.

Vale advertir que un mismo fragmento puede ser incluido en más de una categoría y que la búsqueda puede ser tanto vertical como transversal. La búsqueda vertical trata de

reconocer todas las categorías propuestas que están presentes en cada UA. La búsqueda transversal privilegia el reconocimiento de una misma categoría en las diferentes unidades de análisis.

5.4. Instrumentos

Existen diversos instrumentos o técnicas para recolectar información, entre ellas está la entrevista considerada como “como uno de los instrumentos más poderosos de la investigación” (McCracken, 1991), que para ciertos fines descriptivos y analíticos es eficaz.

La entrevista fue usada como instrumento ya que tiene un enorme potencial para acceder a la parte mental de las personas, pero también a su parte vital a través de la cual descubrimos su cotidianidad y las relaciones sociales que mantienen (López Estrada y Deslauriers, 2011)

Los otros fueron el Grupo focal porque se quiso adentrar en el conocimiento de un fenómeno, en este caso, la concepción que tiene los directivos y docentes de la institución sobre el Desarrollo Humano y qué tipo de acciones y comportamientos lo reflejan, desde los relatos de las personas implicadas, para explorar su saber, su sentir y sus propias experiencias, desde el propio contexto de los acontecimientos.

1. Importancia del análisis de textos escritos del Colegio: identificar su evolución discursiva.
2. Importancia identificar los signos, símbolos, la cultura escolar de toda la comunidad educativa: jóvenes, maestros, padres, administrativos
3. Importancia del discurso de los jóvenes, maestros, directivos

4. ¿Cuál es el mito institucional dominante en el imaginario del colegio y en el discurso interpretativo dominante de la educación?

6. Análisis

6.1. Revisión de documentos institucionales.

Daré inicio a este apartado con la revisión de los documentos institucionales:

Los documentos que se observaron fueron el Proyecto Educativo Institucional PEI, el manual de convivencia y los anuarios de los graduandos.

6.1.1. Proyecto educativo Institucional PEI.

Es importante mencionar que este documento no se encuentra en línea, ni impreso. Fue solicitado a la secretaría académica. Al preguntarse por qué no lo está, respondieron que se está haciendo uno nuevo, que no se presenta a la comunidad por ahora y este es el que está vigente de manera transitoria. Por tanto, este documento es el que se asumirá para llevar a cabo el análisis.

La institución educativa Gimnasio Los Andes, en su PEI, en el apartado 6, Enfoque Educativo, expone que: para el logro de la formación integral de los estudiantes parte de cinco componentes o principios reguladores, y sus diferentes dimensiones, que guían las acciones escolares.

- Desarrollo Humano
- Reconocimiento y transformación sociocultural

- Construcción del conocimiento y aprendizaje con sentido y significación
- Educación por procesos
- Innovación educativa y pedagógica

En el PEI, el desarrollo humano se concibe como

“el conjunto de cambios que se dan en el ser humano en virtud de la edad, las experiencias culturales pasadas y presentes y el conjunto de intenciones y determinaciones personales. Se concibe a la persona como un ser humano en construcción que se perfecciona constantemente en busca de la felicidad y el bienestar social.” (p.5).

A continuación, en el texto oficial del Gimnasio, se definen las dimensiones antropológicas, axiológica, ético-moral y psicológica.

En los siguientes párrafos daré a conocer lo que el colegio plantea como Misión y su política educativa

“El Gimnasio Los Andes pretende educar ciudadanos con capacidad de transformar la realidad nacional, mediante un proyecto educativo orientado a la consecución de méritos académicos de alto nivel y la formación de estudiantes con altos valores éticos y morales desde preescolar hasta grado 11. Estudiantes bilingües con identidad nacional y pensamiento global gracias a los programas de inmersión e intercambio ofrecidos formados en un ambiente que favorezca el desarrollo de las artes y los deportes y el uso de la tecnología para el aprendizaje.

Somos una comunidad educativa que construye propuestas pedagógicas para formar personas éticas, amorosas, sensibles, brillantes intelectualmente y líderes de una mejor sociedad.

Desde hace más de 25 años formamos jóvenes que dan lo mejor de sí, gracias a nuestro trabajo pedagógico basado en la integralidad de una educación para la transformación del ser humano; acompañamos a nuestros estudiantes en su **proceso vital** de desarrollo hacia una ciudadanía responsable socialmente y feliz existencialmente. Por ello nuestra razón de ser: un colegio para la vida.” (p.4).

El documento Proyecto educativo institucional está conformado por la plataforma institucional, es decir, su misión, visión y valores; su política de calidad; la teleología de su proyecto; la descripción de lo que allí se llama comunidad educativa; el concepto de formación integral; el enfoque educativo; la descripción de la propuesta académica y cierra con la de convivencia. Miremos a continuación cada uno de ellos.

En los fines (la teleología) de la propuesta se menciona que “las funciones académicas y de convivencia escolar, convergen en el conjunto de actividades laborales de naturaleza educativa y de servicios...”. La anterior es una afirmación que remite a una institución educativa que no deja de ser, a su vez empresa. En el apartado 4, no obstante, hay una mención a la comunidad que será la que se encargue de conseguir los objetivos formativos de los estudiantes a través de una relación pedagógica. A nivel de componente de dicho apartado se presenta a la familia como parte activa y comprometida para ayudar a promover el bienestar personal de las niñas y niños. Cierra el apartado con la mención de la intención de promover los derechos del niño contra cualquier forma de abuso.

Lo que se evidencia aquí es la declaración, ya no de una empresa, sino de institución educativa que construye comunidad en la cual participan, no sólo los docentes, también las familias para así superar las meras intenciones de prestar un servicio educativo.

En el apartado 5 Formación integral, esta intención, según el documento, es la más importante:

“La formación integral del educando en el gimnasio Los Andes es el núcleo de toda actividad institucional y se entiende como un proceso educativo que pretende el desarrollo armónico de todas las dimensiones del individuo”

Es de destacar que la institución manifiesta que su desafío fundamental es:

“la formación de una persona autónoma, competente ante los retos existenciales, sociales y culturales de la época actual y del futuro y con capacidad para tomar decisiones responsables a nivel personal, social, científica, cultural y político.” (PEI institucional, 2017. P. 4).

En el anterior párrafo es evidente, el acercamiento a la definición de lo que Lluís Duch define como empalabramiento. En este caso particular que la pedagogía, como transmisión, tiene la misión de facilitar la construcción e instalación prácticas de cada hombre y mujer en el mundo (en su mundo) Por mediación de la educación lo que viene de fuera (las transmisiones) proporciona lenguajes aptos para “empalabrar” la realidad, y que inciten, también en este caso, al estudiante a que responda cuál es (va siendo) su lugar en el mundo.

A continuación, dice el documento que, para promover la formación integral, la actividad académica y de convivencia de la institución “se inscribe de manera amplia en un enfoque cultural y humanista de la educación” (p.4) y que, para ello, reconoce los avances filosóficos, científicos y técnicos de las ciencias humanas.

Esta mención es importante ya que acerca las intenciones de la institución a formas particulares de ejercer la acción educativa, la pedagogía. No se trataría, por citar un solo ejemplo, de la simple comunicación de conocimientos. Educación no significa acá comunicación en el sentido de participar en algo en común. De la realización mecánica o externa de realizar una tarea. Estará encaminada a la búsqueda y conformación de una identidad. En palabras de Duch, al empalabramiento y recorrido más seguro de trayecto biográfico. Induce al docente a que ayude al estudiante a adquirir la autonomía que menciona en el apartado anterior.

Es importante mencionar que más adelante en el manual de convivencia se enuncia que sí es el desarrollo humano el “eje articulador de las acciones pedagógicas que procuran la formación integral...” (Manual de convivencia. 2018. P. 5). Por tanto, aparece aquí un cruce de información en los documentos que debería unificarse. Al seguir buscándolo en el PEI, es en el apartado 6, enfoque educativo, donde se encuentra su definición; la cual dice:

“Es el conjunto de cambios que se dan en el ser humano en virtud de la edad, las experiencias culturales pasadas y presentes y el conjunto de intenciones y determinaciones personales. Se concibe a la persona como un ser humano en construcción que se perfecciona **constantemente** en busca de la felicidad y el bienestar social.” (PEI institucional. 2017. P. 4).

En esta primera línea, la concepción de desarrollo humano proviene de la postura psico-biológica de Rice, mencionada páginas atrás, que se infiere de la mención a los cambios que se dan una vez el ser humano avanza en edad. En esa misma línea se mencionan las experiencias e intenciones personales de los individuos, pero sin ahondar en las mismas. En la segunda idea, se habla de “persona” la cual se concibe como “ser humano”, evidenciando

una mezcla no muy clara de categorías; que se “perfecciona” buscando su felicidad y bienestar.

Al buscar el origen de esta concepción no se encuentra en el documento una referencia puntual a un autor, corriente filosófica o antropológica alguna, no hay una referenciación epistemológica en particular. Lo que complejiza su rastreo teórico y más adelante, en las acciones que se realizan para su consecución.

Recordemos que el documento menciona que se inscribe en un enfoque cultural y humanista. ¿Cuáles serían esos cambios? ¿En qué momentos se dan, cómo? Es decir, en su despliegue institucional posiblemente tendrán dificultades para realizarse, porque como se verá más adelante, no es clara la comprensión de la propuesta por parte de los docentes. Esto hace que deban buscarse los cambios y procesos, mencionados en la definición de desarrollo humano, que se plantea en el proyecto educativo, en las acciones y comportamientos de los integrantes de la comunidad.

Ahora bien, esto no quiere decir y quiero aclararlo, de una vez, que a pesar del interesante abanico de posibilidades prácticas que se puedan llevar a cabo al no tener una referencia puntual a un modelo o autor, en particular, no quiere decir que se presenten limitaciones para su comprensión Y, adicionalmente, que incluir la perspectiva antropológica de Lluís Duch , tampoco lo hará; por el contrario, creo que surgirá una aprehensión más cercana de la condición y naturaleza humana que le permitirán a la institución educativa cumplir con el propósito enunciado en su proyecto educativo.

Continúo. Más adelante, en otro apartado del documento PEI denominado “Reconocimiento y transformación socio cultural”, se halla una relación cercana al concepto de ser humano que propone Duch, al concebirlo como “la apropiación y reconstrucción de

los sistemas simbólicos culturales mediante la participación en la vida social de la comunidad” (PEI, Gimnasio Los Andes, 2017). Intención que, al ser indagada y buscada, se encuentra en las salidas pedagógicas realizadas y las cuales acompañé y describo en los diarios de campo..

A partir de ahí, se mencionan y caracterizan de manera curricular las dimensiones a desarrollar, éstas son: antropológica, axiológica, ético-moral y psicológica. Posteriormente, aparecen descritas una serie de dimensiones asociadas al desarrollo cognitivo y al desarrollo de la innovación e investigación.

El despliegue académico de dicha propuesta se realiza por ciclos:

Lo que se evidencia es que la vinculación de las dimensiones está dada por la propuesta curricular. Entendido el currículo como lo que se constituye en el corazón del PEI en cuanto que permite la concreción y materialización del mismo, pero, en este caso, no desde la concepción y declaración del desarrollo humano. A partir de aquí es difícil realizar un análisis más amplio ya que el documento es escueto en la descripción de cada uno de sus componentes.

6.1.2. Manual de convivencia.

En la parte final del documento PEI aparece mencionado el manual de convivencia de la institución. No obstante, se puede leer por aparte en otro impreso. Y es aquí donde continuaremos.

A diferencia de las 8 páginas del documento PEI, este manual tiene 84 páginas. Tiene 10 títulos. El primero, disposiciones generales, empieza con la enunciación de los valores institucionales: respeto, honestidad, responsabilidad social, y personal, solidaridad y calidad. Aparecen allí hasta los procesos de admisión y de matrícula y un apartado con los costos educativos. Me detendré en el denominado objeto y ámbito de aplicación.

“El presente Manual de convivencia tiene como finalidad fundamental establecer las normas de convivencia que garanticen a todos los miembros de la comunidad gimandina el respeto por sus derechos y el cumplimiento de sus deberes, prevaleciendo siempre el derecho a la igualdad y a la dignidad humana sin discriminación” (p.10).

Aquí el énfasis está puesto sobre el derecho a la igualdad y al cumplimiento de deberes, no obstante, el manual ofrece en el título 2, componentes pedagógicos que son importantes para el cumplimiento de lo propuesto en el documento PEI. Uno, es concebir la escuela como “espacio donde permanecen seres humanos en crecimiento y desarrollo” (Manual de convivencia 2017, p. 12).

Dos, el gestionar la convivencia acompañada de la familia y la comunidad.

“Se reafirma la necesidad de una gestión de convivencia permanente al interior del colegio y acompañada muy de cerca por la familia y la comunidad pues se intenta comprobar la hipótesis de que los niños y jóvenes que participen de dicho proceso, guardado el respeto y reconocimiento por las etapas de su desarrollo y la orientación que éstas requieren, seguramente lograrán una integración más armónica de su propio ser con las demandas, esperadas y aprobadas socialmente.” (p.14).

Se insiste, una vez más, en las etapas de desarrollo; anotación que hacíamos sobre la presencia de una base biológica firme en la propuesta. Hay ahí, de todos modos, una intuición de que, si se gestiona una propuesta de convivencia con apoyo de las familias de los estudiantes, “seguramente” los niños y jóvenes llevarán a cabo una integración social adecuada; intuición muy cercana a la propuesta y descripción que hace Duch de la codescendencia y coresidencia.

Más adelante el manual dirá:

“De este modo, nuestra gestión de convivencia no evitará, en algunos casos, la ocurrencia de dificultades y tropiezos, sino que, ante el surgimiento de éstos, habrá provisto las herramientas personales suficientes para enfrentarlos” (Manual de convivencia 2017, p.12)

Es claro en el enunciado, la relación con los conceptos Duchianos, ambigüedad y contingencia. Y, en el párrafo siguiente hay una clara alusión, de nuevo, a esos mismos conceptos; adicionalmente, al de empalabramiento:

“En esta dirección, se hace preciso aclarar que el ejercicio de prevenir implica acciones intencionadas y no actividades aisladas conducentes solamente a dar cumplimiento a normas establecidas. Así pues, la gestión de convivencia vista desde la prevención, busca actuar sobre lo *inespecífico*, para poder favorecer desarrollos que puedan usarse en necesidades específicas.” (p. 12)

En el capítulo 3 del manual está el marco legal de referencia, es decir desde dónde se conciben las normas que aparecen en el mismo: Constitución de la República de Colombia, Ley 115 de 1994, Decreto 1860 etc. Pero, hay algo particular en el documento y es que en el

título 4 de los derechos y deberes para los estudiantes, llama la atención la desproporción que hay entre los 24 derechos y los 72 deberes.

En el título 6 se mencionan los órganos de gobierno y participación escolar. Aquí se debe resaltar el perfil que se establece para aquellos estudiantes que deseen ser personeros. Hay un cuadro con tres categorías que evidencian el sentido paradigmático de la educación formal: ser, saber y saber hacer y en cada uno de ellas, unas competencias que debe poseer quien desee ser personero. Estas son: líder, responsable, mediador asertivo, conciliador, planificador sistemático y perito. En el artículo siguiente, el 150, denominado: disposiciones y requisitos para la postulación a personero estudiantil, se lee.

“Por las características del cargo y las dinámicas propias de la institución, es necesario que los estudiantes que se postulen como candidatos a personero reúnan los requisitos que se exponen en el cuadro anterior y que considerados en conjunto responden a la institucionalidad y las intenciones de formación de líderes transformacionales.” (p. 15)

Estos deberán ser demostrados por los estudiantes a través de su historia en la institución mediante su cumplimiento y vivencia.

También se menciona que los candidatos deben ser parte de un partido político estudiantil. Lo que se evidencia aquí es que mediante el seguimiento de estas exigencias el colegio intenta formar sujetos políticos, desarrollar en ellos competencias ciudadanas y fomentar su participación en política, condición que debe entenderse como el vínculo con la co-residencia.

Otro aspecto a resaltar es el que se encuentra en el capítulo 6, denominado Comités. Allí se menciona un comité de seguimiento y apoyo pedagógico que tiene como funciones

estudiar casos de estudiantes que presentan dificultades en aspectos académicos y convivenciales. De él hacen parte el rector, el psicólogo, el coordinador de convivencia, el tutor de curso y los representantes de los estudiantes y el personero estudiantil.

El otro comité es el de convivencia. Sus funciones, de manera resumida, son el fomento de la convivencia, la construcción de ciudadanía, la conciliación y el ejercicio de los derechos humanos. Aquí es importante señalar que este comité decide las sanciones, reparos y acciones que deberán llevar a cabo los estudiantes que han cometido alguna falta. En el diario de campo revisado más adelante se podrá ver, a manera de ejemplo.

En el numeral 8 del artículo 164 se menciona:

“Al iniciar cada año, se designará al docente que tenga a su cargo programas de convivencia vigentes en el colegio, la participación en este comité. Este docente será elegido por la dirección de convivencia entre aquellos que tengan el programa Kairos y el proyecto de desarrollo humano” (Manual de convivencia 2017 pag 37.)

Este docente encargado del proyecto de desarrollo humano fue entrevistado para indagar por sus funciones ya que en el manual no había información.

En el capítulo 7 se mencionan los estímulos para los estudiantes. Con ellos, se desea reconocer los esfuerzos que realizan los estudiantes. Llama particularmente la atención el numeral 6 que menciona el llamado que se hace a los estudiantes, desde las coordinaciones académica o de convivencia para ser felicitados, ya sea de manera oral o escrita, “por alguna actuación ejemplar o digna de resaltar”.

En el título 8 capítulo 1 denominado “claves para la solución pacífica de conflictos” se encuentran artículos muy interesantes ya que presentan tres conceptos importantes para el

empalabramiento que sugiere Duch: la empatía, la comunicación asertiva, la mediación y la reparación. Y, finalmente, mencionaré los pasos para resolver conflictos que van en el capítulo 2 (ver anexo 3). Recordemos que el conflicto es uno de los rasgos de la contingencia.

Los presento aquí porque los buscaré en la cotidianidad anotada en los diarios de campo y en las entrevistas a la comunidad.

En términos generales, el manual de convivencia da una normatividad, exige unos comportamientos y acciones para el logro de su propuesta educativa. No obstante, se mueve entre la normatividad y el deseo de llevar a cabo procesos argumentativos que promuevan comportamientos adecuados y permitan, en caso dado que se presente, la resolución de los conflictos de la manera más pedagógica posible.

6.1.3. Anuarios 2013 -2017

Los otros documentos que se analizaron fueron los anuarios de los estudiantes graduandos. He de aclarar que inicialmente, estos documentos no aparecían dentro los que si iban a analizar. Fue durante la revisión y observación que llamó la atención aquellos testimonios de los estudiantes que ya en su retiro de la institución dejaban sus impresiones sobre lo que había sido su paso por ella.

Los anuarios son libros en donde se deja un testimonio fotográfico de los estudiantes y hay en particular, un texto escrito por los de grado undécimo en el cual resumen, como ya lo mencioné, su paso por la institución y dejan un mensaje. Es una página por cada estudiante. Cada anuario tiene el testimonio de los aproximadamente cien graduandos. Para esta investigación, se leyeron cinco anuarios en total, los de los últimos cinco años (2013 al 2017), es decir, casi cuatrocientos testimonios. Se buscaron allí, las categorías lenguaje, tradición y símbolos. En la primera se buscaron aquellas palabras que evidenciaran gratitud y

amabilidad. En tradición, la mención, precisamente, a momentos y actos que evidencien una entrega de algún conocimiento o una responsabilidad. En los símbolos, la mención o evocación de aquellos artefactos, personas o palabras que hacen parte de la institución y que ayudan a construir identidad.

Bien, como lo mencioné, efectivamente en los anuarios hay un porcentaje alto de palabras de gratitud, hacia sus padres, a Dios. Le sigue en porcentaje, agradecimientos a sus amigos. En un buen porcentaje a la institución y en algunos casos a algunos docentes.

Tabla 1. Anuarios estudiantes grado 11

Categoría	Total	Porcentaje (%)
Alumnos que dicen “Agradezco a Dios”	92	25,34
Alumnos que dicen “Agradezco a mi familia”	266	73,28
Alumnos que dicen “Agradezco al colegio”	154	42,24
Total	363	100

Fuente: autor

En los anuarios, en la primera página, está el mensaje que deja el rector a los egresados. En él, se encuentran mensajes de felicitación, buenos deseos y el compromiso de recibirlos en años siguientes cuando decidan visitar el colegio.

Algo interesante fue encontrar aspectos del concepto de ambigüedad de Duch en algunas de las declaraciones de los estudiantes: por ejemplo, el hacer mención a la incertidumbre o a la ambigüedad de decidirse entre una carrera u otra. O decidirse en empezar a estudiar o viajar primero.

“Si soy sincera conmigo, no tengo ni la menor idea de cómo cerrar esta etapa, y empezar otra, estoy a la expectativa de cómo será mi vida por fuera de este colegio, en otro país, empezar de cero, comenzar una nueva vida ...” (V. R G, estudiante, promoción 2015)

Quiero citar algunas de las palabras de un par de estudiantes en el anuario del 2014

“Nunca se estará lo suficientemente listo para dar un paso o tomar una decisión, cuando uno le teme a la vida en aspectos diferentes y más ahora que estamos a un paso de demostrar lo que somos gracias a cada pedacito que las personas han depositado en nosotros.” (M. I, estudiante 11 grado promoción 2014)

O este otro:

“Queda finalmente la gran pregunta de ¿por qué vivo?, si la felicidad es un objetivo o es el camino para conseguir otro, si es un medio o una meta, el sentido de la existencia misma, pues, a todos estos grandes interrogantes aún no los tengo respuesta, pero no me preocupo tanto pues vivo para encontrarla.” (V. J., estudiante 11 grado promoción 2014)

Un último podría ser este:

“El colegio es la mejor etapa de la vida en donde se adquiere responsabilidad, respeto, carácter, fuerza, carisma y muchos otros aspectos que serán la base de mi carrera universitaria. Y aquí viene uno de los dilemas más grandes ¿qué haré con mi vida después de esto?, elegir no es fácil y a la mayoría de las personas no les gusta tomar una decisión porque al elegir una cosa significa dejar ir otras oportunidades, de un modo u otro hay que elegir y será lo que yo quiera ser, para así después de elegir saber que valió la pena porque nos llenamos de personalidad y valor para argumentar más tarde con hechos si fue una buena decisión o no.” (N. S. C., Estudiante promoción 2015)

Las preguntas que quedan luego de leerlos son: ¿por qué los agradecimientos a la familia, a Dios? ¿A sus amigos? El colegio no es

confesional. Usaré más adelante el proceso de triangulación para buscar las respuestas.

6.2. Diarios de campo

Desde la perspectiva etnográfica, se registró en diarios de campo situaciones de la vida cotidiana en y fuera de la institución.

Para este documento se seleccionan 6 diarios de campo de los cuales se usan 4 situaciones acontecidas al interior del colegio durante los descansos y en una izada de bandera; lo acontecido en dos salidas pedagógicas a un instituto que alberga niñas recogidas de la calle (IDIPRON) y, las reacciones de algunos estudiantes a una puesta en escena de una obra clásica infantil. En ellos se busca repensar los lenguajes, gestos y símbolos usados por los estudiantes.

En las instalaciones y celebraciones buscaré la categoría tradición a través de símbolos y artefactos que pudieran ser legados por parte de los líderes de la institución, hablo concretamente de izadas de bandera y ceremonias de grado.

El colegio no tiene capilla, pero una vez al mes asiste un sacerdote y celebra misa. No es obligatorio para los estudiantes, asistir. En las celebraciones religiosas se llevan a cabo la imposición de la ceniza y las primeras comuniones. La misa de primeras comuniones es muy importante para padres y niños.

El colegio tiene una obra social y celebra la primera comunión a un grupo de niños de un barrio de bajo estrato económico. Los niños que celebran su primera comunión costean la ropa y demás atuendos de los niños de dicho barrio.

A continuación, presento en forma digital algunas de las observaciones hechas durante los recorridos en el colegio:

Tabla 2. Diarios de Campo

Visita a IDIPRON (Sept de 2017, 9 a.m.)	
Observaciones de las actividades	Análisis, valoraciones e interpretaciones
<p>Se asiste a una visita programada por el colegio al Instituto Distrital para la Protección de la Niñez y la Juventud (IDIPRON). La visita la realizan 100 niños de grado 5° de básica primaria quienes van acompañados por sus docentes tutores (10 en total).</p> <p>Al llegar nos recibe la directora y agradece la visita. Nos alerta que los niños deben bajar del bus rápidamente y envía a dos de sus colaboradoras a que se paren en la puerta. Ante mi mirada inquisitiva responde que, en un descuido, dos de las jóvenes que viven allí, se pueden “volar”.</p>  <p>Los niños del colegio bajan de los buses y los llevan hacia una cancha de baloncesto y los hacen sentar en unas gradas mientras las niñas y jóvenes del instituto salen de sus cuartos.</p> <p>El edificio es de dos pisos. A la entrada hay un portón grande y a su lado izquierdo una puerta. En el primer piso hay un par de oficinas pequeñas, un salón de juegos y un pequeño salón que hace de comedor. Al fondo hay una cancha de microfútbol. En el segundo quedan otros</p>	<p>Inicialmente los niños creen que es una cárcel.</p> <p>Se presenta una situación de ansiedad entre ambos grupos</p>

salones y las habitaciones de las niñas. Las personas a cargo son en su mayoría mujeres. La directora, su asistente, una profesional en psicología quien va en un par de ocasiones a la semana, y dos señoras que se encargan del alimento y el aseo. Una joven voluntaria, un profesor de arte y otro de educación física.



Una vez bajamos nuestros regalos de los buses para las niñas, les ordenan salir a recibir nuestra visita.

En grupos o por parejas se acercan, algunas con curiosidad, otras, tímidamente y unas últimas con algo de enojo.

La mayoría se ha peinado y maquillado.

La diferencia es evidente: los niños del colegio van con su uniforme y en promedio tienen 10 u 11 años. Las niñas del instituto tienen entre 12 y 17 años. Están en sudadera o jeans, tenis y camisetas. Sus peinados son diferentes y muchas han salido maquilladas.

Cinco o seis tienen tatuajes en los brazos.

Sus rostros no son frescos. La mirada es opaca. En algunas se alcanza a evidenciar desconfianza, en otras, curiosidad.

La directora toma un megáfono y menciona nuestra visita, dice el nombre del colegio y comenta que hemos ido a visitarlos y llevarles presentes.

Se hace entrega de balones, pelotas, libros, pasabocas y ropa que los niños han llevado.

Se muestran entre ellas lo que les ha correspondido y comparan. Sus rostros se alegran y una de ellas toma el megáfono y da las gracias.

Luego, tanto la directora como los tutores del colegio invitan a los niños a interactuar.

El profesor de deporte improvisa unos partidos con los mismos balones que se entregaron. Me retiro y tomo algunas fotografías. A pesar de la diferencia de edad dialogan, se preguntan, se responden, juegan.

Los niños les comparten sus onces, ellas los invitan a observar sus salones y habitaciones.

Pasadas un par de horas, las niñas sacan una grabadora y se ponen a bailar e invitan a los niños del colegio. Algunos se atreven, es un baile llamado “salsa choke” y no saben los movimientos.

Aparece una situación de desconfianza que luego disminuye y va ganando en tranquilidad

Situación de interacción

Hay ambiente de alegría e interacción

Tristeza

Pesadumbre, empatía

<p>Llega la hora de volver al colegio. Se reúnen otra vez en el patio de microfútbol. La directora agradece la visita y una de las niñas pide que se repita.</p> <p>De regreso en el bus, me acerco a algunos de los niños y niñas y les pregunto cómo se sintieron. Todas y todos responden que bien a pesar de que es un poco doloroso ver a alguien tan joven “encerrado y con tanto dolor en sus miradas y sin ningún norte o posibilidad de estudiar”. Otra profesora se acerca y le pregunta a Manuel y Valeria*si no sintieron temor de ellas, a lo cual le responden que no, y le indagan el porqué de su pregunta.</p> <p>La profesora insiste en que, “pues son niñas que han recogido de la calle y algunas son adictas a las drogas”. Los niños mencionan que no, que precisamente están ahí para superar su adicción y que no son culpables de ello y que se portaron bien con ellos, fueron amables, compartieron y se alegraron por los regalos llevados.</p> <p>Ella se me acerca y me confiesa en susurro que si tenía miedo porque les hubieran podido hurtar sus celulares y que además son mucho más grandes que los niños del colegio, que se debió llevar a los de décimo grado y no a estos tan chiquitos.</p> <p>Cuando se aleja, me acerco de nuevo a los dos niños y les pregunto si por alguna razón se sintieron diferentes a las niñas de IDIPRON, a lo cual me responden:</p> <p>“Son niños igual que nosotros”</p> <p><i>*nombres cambiados</i></p>	
Izadas de bandera	
<p>Con respecto a algún objeto o responsabilidad que fuera entregada, legada por parte de alguien hacia los estudiantes se encuentra en dos izadas de bandera. Son dos actos que realizan los estudiantes de grado décimo para despedir a los estudiantes de grado undécimo y los de grado cuarto para celebrar que los estudiantes de grado quinto ingresan a la básica secundaria.</p> <p>Izada de bandera. Noviembre de 2017 8.30 am</p> <p>Se lleva a cabo una izada de bandera para despedir a los estudiantes que se graduarán al siguiente mes.</p> <p>El rector de la institución da un discurso de despedida. Los estudiantes de grado décimo también los despiden. Los de grado undécimo les entregan la bandera de la institución.</p> <p>Se entregan premios deportivos y académicos obtenidos durante el año. Los estudiantes de décimo interpretan una canción en muestra de afecto e igualmente lo hacen los de once.</p> <p>Medallas, trofeos y diplomas son pasados de la mano de directivos a los estudiantes galardonados.</p> <p>Al final los muchachos próximos a graduarse cantan y bailan</p>	<p>El gesto de entrega de la bandera es importante. En las palabras de los estudiantes que representan al grado último, mencionan que delegan la responsabilidad a los del grado próximo a graduarse, de dar ejemplo académicamente y en su comportamiento a los demás estudiantes de la institución. El símbolo aquí es la bandera institucional que contiene una responsabilidad.</p>
Actividad Caperucita Roja #1 (Marzo 16 de 2018, 10:45 am)	
<p>Decidí llevar a cabo un montaje con títeres del cuento de Caperucita roja con una variante en el desarrollo de su historia.</p> <p>Durante la puesta en escena, el lobo parará el relato y se dirigirá al público para pedir le ayuden a convencer a Caperucita de irse por el camino que él le indique. Igualmente, La caperucita interactuará con el</p>	

<p>público solicitando apoyo a su decisión. El propósito es indagar por las posturas asumidas por los espectadores frente a una situación de acoso representada en la historia de caperucita roja y frente a la actitud del personaje de la niña al rechazar la propuesta del lobo, aduciendo acoso y plantando una postura de rechazo frente a la historia en la cual está inmersa.</p> <p>Se invita a grupos de 4 o 5 integrantes que van desde 5 grado hasta undécimo. Los grupos además se conforman, en algunas ocasiones de 3 niñas y 1 niño, 3 niños y una niña, dos niñas y dos niños.</p> <p>Los actores son el profesor de teatro, quien hace del lobo y una estudiante de grado 11, perteneciente al grupo de teatro del colegio, quien hace de caperucita.</p> <p>Durante una de las presentaciones, el lobo asume una actitud acosadora hacia Caperucita, menciona su sexi vestido rojo, lo guapa que está y le habla de manera sensual. Al indicarle cuál es el camino que debe seguir, caperucita se rehúsa a hacerlo, rechaza su actitud y sale del escenario. El lobo se dirige a los asistentes, en este caso tres estudiantes varones de grado noveno y dos estudiantes mujeres de grado octavo, y les pide lo apoyen a convencerla de que acepte su requerimiento, además porque quiere tragársela cuanto antes. Caperucita, al regresar, sigue negándose y reclama que está cansada de ese cuento, en donde el lobo gana y la niña pierde; y que ella no se va a prestar para darle continuidad.</p> <p>Él vuelve a solicitar una ayuda estratégica de parte de los asistentes para engañarla.</p> <p>Los integrantes del público lo piensan, ríen nerviosamente, hasta que uno de los muchachos dice: “déjela que se vaya por su camino, pero usted más adelante, sale por otro lado y la asalta”</p> <p>Al terminar el ejercicio el profesor de teatro le pregunta por su comentario y el estudiante responde que es una obra de teatro y en la vida real no lo haría.</p>	<p>Situación de curiosidad</p> <p>Situación divertida pero cuando avanza la historia se crea tensión y ansiedad.</p> <p>Expectativa y curiosidad</p> <p>Ansiedad.</p>
Actividad Caperucita Roja #2 (Marzo 20 de 2018)	
<p>En una segunda ocasión, se invita a dos docentes y dos padres de familia. Un docente, una docente y dos madres de familia. Al llegar a la situación descrita en la primera parte, deciden colaborar al lobo en su propósito de engañar a la caperuza. El personaje de la niña reclama que es injusto que se siga contando la misma historia donde ella es engañada y acosada. En esta parte, es la docente quien dice que <u>la apoya y pide al lobo dejar ir a la niña</u> por el camino que ella ha seleccionado. El docente menciona que la historia no debe ser cambiada para ese propósito y que originalmente ha sido escrita y contada así y no se debe usar con ese propósito.</p> <p>Las dos madres de familia no dijeron nada.</p>	<p>Enojo</p> <p>Empatía</p> <p>Arrojo</p>
Actividad Caperucita Roja #3 y 4 (Marzo 21 y 22 de 2018, 9.00 a.m.)	
<p>He decidido agrupar las dos observaciones en un solo momento porque son similares los resultados.</p> <p>Los grupos son diferentes: un primer grupo de dos niñas y un niño de grado 5 y más adelante tres niñas de grado undécimo.</p> <p>Al llegar al momento de la petición que hace el lobo para que lo ayuden a engañar a caperucita, una de las niñas de quinto y el niño, muestran</p>	

enojo por lo solicitado por él y se niegan a colaborarle. El lobo decide continuar y más adelante, la niña, de nuevo con enojo, le dice: “déjala tranquila”. el niño entre temor y enojo le pide lo mismo. En el grupo de las estudiantes de undécimo cuando la caperuza les pide que la ayuden, inmediatamente, toman partido y le dicen al lobo que la respete y la deje tranquila.

Espacio escolar. Jornada plan padrinos (Abril 24 de 2018, 8.30 a.m.)

Interacción observada:

Estudiantes de décimo con niños de preescolar.

El investigador observa a adolescentes de grado 10 mientras juegan con niños de la sección infantil.

Al preguntarles qué hacen los más grandes responden que están llevando a cabo las actividades planeadas dentro de su plan de padrinos. Cada uno apadrina a un niño. Las actividades son concursos de carreras donde los cargan en sus hombros. Bailan y juegan rondas con ellos.

Una vez terminadas las actividades me acerco y pregunto a los grandes qué se siente.

-Es bonito, eso sí termina uno cansado. Pero yo era así.

-Así cómo?

-Inquieto, incansable... (Risas)

¿Por qué hacen esas actividades?

Para que ellos se diviertan, para que nos conozcan, para compartir.



¿Qué es ser un padrino?

Es ayudar, es querer, cuidar.

Se acerca un pequeño y se despide con un beso de una de las jóvenes.

Nos vemos mañana.

-Es que es de mi ruta. Dice.

¿Tú tuviste también padrino? le pregunto.

Noo, no tuve. Porque yo ingresé al colegio en segundo. Y sólo lo tienen los niños de primero.

¿Y...no pierden tiempo para sus clases? Pregunto.

Noo. A nosotros nos gusta y es una actividad linda del colegio. Yo hubiera querido tener un padrino de once.

Diversión

Empatía
Juego
Acompañamiento

Humo en un salón (Marzo 29 de 2018, 1.30 p.m.)

Un docente va por uno de los pasillos entre salones y llama a un estudiante. Se escucha que algunos estudiantes corren.

Hay humo en un salón. Al llegar allí, se da cuenta que proviene de un pequeño fuego en una de los rincones.

El profesor alcanza a uno de los estudiantes y le pregunta qué ha sucedido. Él responde que no sabe. El docente pide que apague rápido el fuego. No hay necesidad pues es una cartulina que se ha ido consumiendo y una vez el fuego alcanza la última esquina, desaparece.

El profesor insiste entonces en preguntarle por qué salió corriendo del lugar y le reafirma que él lo vio cuando salía del salón. Ante la afirmación, el estudiante reconoce que prendieron fuego a una cartulina.

Al ser indagado por el instrumento usado para crear el fuego, menciona que lo hicieron con un encendedor traído para la clase de química.

El profesor pide que le diga con quien más estaba pues él escuchó más pasos que corrían. Cuando el estudiante va a dar los nombres regresan sus dos compañeros. El profesor les menciona sobre la necesidad de asistir a la oficina del coordinador de convivencia y asumir la responsabilidad de lo hecho. Los estudiantes asienten y salen para allá. En la coordinación se presentan y acuerdan hablar con sus padres de la situación y reflexionar sobre lo acontecido.

Quiero dejar aquí como testimonio las cartas en donde los estudiantes narran y reflexionan con sus padres lo sucedido.

Temor
Arrepentimiento

Reflexión en familia. Aquí es interesante la descripción de la reflexión hecha: Sin medir las consecuencias Además de cometer semejante diablura salí corriendo Dejando metido. Creí que no era malo. Estuvo mal. Me siento mal Traicionado su confianza. Tendrá consecuencias en las salidas y demás cosas habituales que un chico realiza. A medida que mi comportamiento y notas Mis padres adoptarán otras decisiones. Pensar antes de actuar Traer futuras consecuencias. Toca tener criterio, no dejarnos influenciar por los demás y saber las cosas que están bien y las que están mal. Hablar con la verdad Afrontar los hechos Pensar antes de actuar Contar la situación a la familia para recibir su apoyo

CARTA DE REFLEXION

FECHA: 2/04/18


DOCENTE: OSCAR [REDACTED]

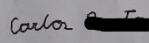
En el segundo descanso mis compañeros y yo fuimos al salón a sacar unas cosas que necesitábamos, cuando estábamos en el salón se nos ocurrió la idea de prender una cartulina con un encendedor que nos habían pedido para la clase de química, cuando prendimos la cartulina nos dimos cuenta que empezó a oler mucho a papel quemado, en ese momento el pro [REDACTED] Godoy se dirigió al salón a ver que estaba pasando, mis compañeros Cristian y Juan José salieron corriendo del salón dejando la cartulina prendida. Yo me quede en el salón y el profesor llegó y preguntó sobre lo que estábamos haciendo, yo le dije y él me pidió el favor de que apagara y botara la cartulina.

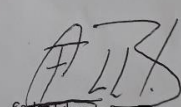
Como reflexión familiar concluimos que toca pensar antes de actuar porque lo que hagamos puede traer futuras consecuencias, también que toca tener criterio, no dejarnos influenciar por los demás y saber las cosas que están bien y las que están mal y tomar buenas decisiones frente a esto.

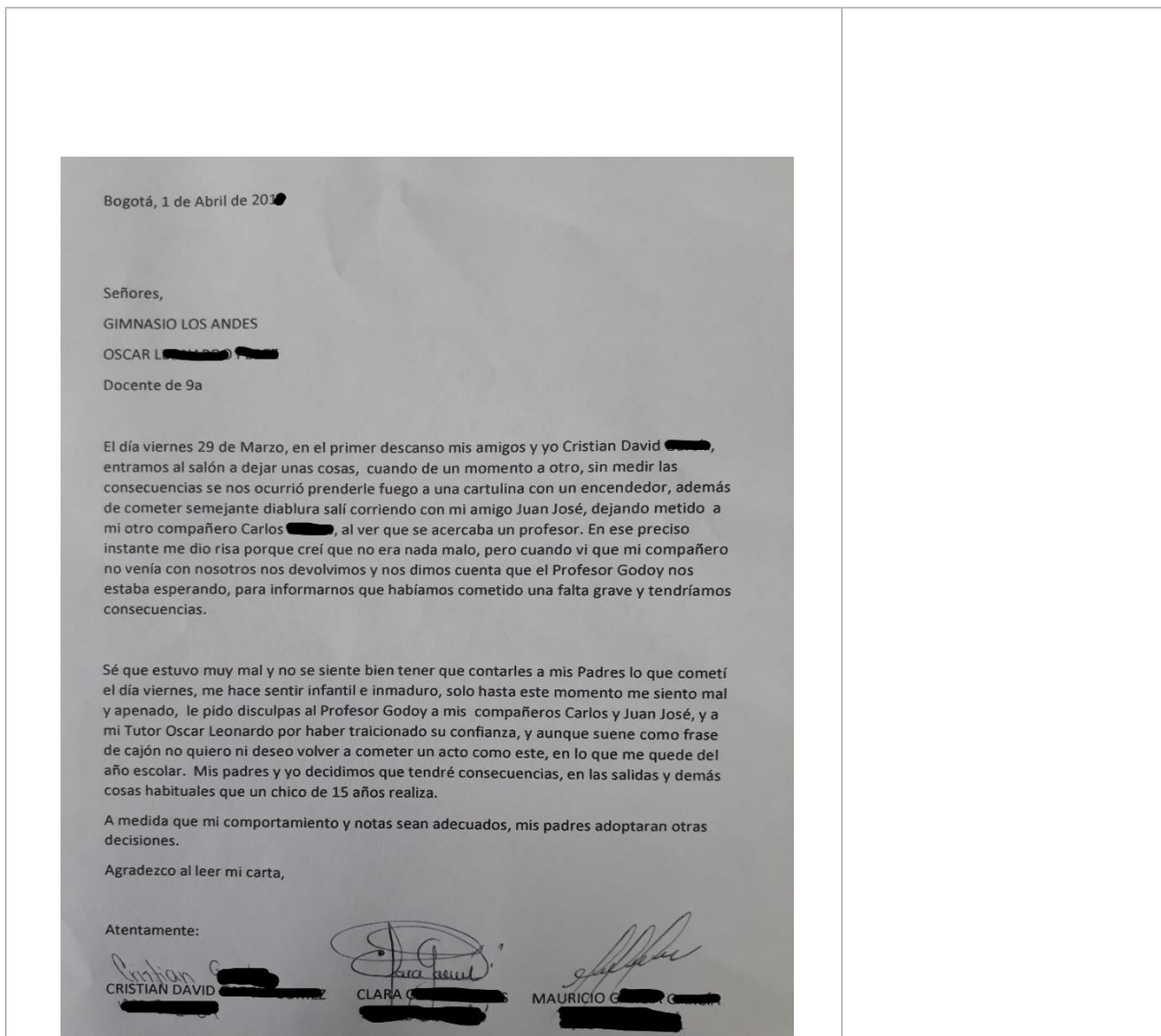
Los acuerdos que establecimos en familia son:

- Hablar con la verdad.
- Afrontar los hechos.
- Pensar antes de actuar.
- No dejarse influenciar por los demás.
- Contar la situación a la familia para recibir su apoyo.


 Martha [REDACTED]
 Madre de Familia


 Carlos Andrés B. [REDACTED]
 Ortiz


 Carlos Eduardo [REDACTED]
 Padre de Familia



Las situaciones encontradas en las observaciones hechas y descritas en los diarios de campo evidencian una coherencia entre las intenciones esbozadas en el documento PEI, apartado valores: respeto, responsabilidad social y personal, la solidaridad y, las estrategias y acciones llevadas a cabo por la institución. Igualmente, con el propósito de las estructuras de acogida (en este caso, la corresponsabilidad, la institución educativa) cual es la de servir de espacio para cuidar el acervo de tradiciones que configuran la vida individual y colectiva, con el

propósito de ubicarnos como seres humanos en el mundo, cultivarlo y humanizarlo. Podemos observar en las cartas de reflexión de los estudiantes con sus padres, cómo se efectúan las diferentes transmisiones imprescindibles para que el niño, el adolescente, se transforme en un ser libre y responsable.

En el inicio del documento menciono que Duch acude a dos principios: el “principio de la esperanza” y el “principio de la responsabilidad” como el origen del trabajo para llevar a cabo la tarea de pasar del caos al cosmos. Este trabajo, dice Duch, debe ser el propósito fundamental de la pedagogía. Es más que evidente que en la situación de empatía, de solidaridad expuesta en el diario de campo recogido en la visita a Idipron se encuentran dichos principios.

6.3. Entrevistas

En las palabras de los padres y estudiantes, producto de las entrevistas, buscaré rasgos y palabras de acogimiento. Se llevaron a cabo 6 entrevistas.

Tabla 3. Entrevista para padres de familia, docentes de primaria y bachillerato del gimnasio los andes.

Dimensiones	Objetivos	Preguntas
Información demográfica	Nombre _____ Edad _____ Área _____ Grado _____ Experiencia laboral _____ _____	¿Cuántos años tienes? ¿En qué grado estás? ¿Cuántos años llevas vinculado a la institución? -como padre de Flia -como docente ¿Qué grado orientas? -como estudiante?
1. Concepción de desarrollo	1.1. Identificar el concepto de desarrollo humano que tienen los docentes y directivos docentes. 1.2. Identificar el conocimiento que tienen los padres de familia y docentes sobre la propuesta de desarrollo humano propuesto en	Plantear una introducción o contextualización 1.1 ¿cómo concibes la palabra desarrollo? 1.2 ¿Qué entiendes por desarrollo humano en la institución?

	el proyecto educativo institucional.	1. 3 ¿cómo se dinamiza académica y formativamente el desarrollo humano propuesto en el PEI?
<p>2. Precepción de acogida:</p> <p>Las estructuras de acogida son los ámbitos donde se dan las transmisiones que humanizan al ser humano y donde éste puede hacer uso de las acciones (teodiceas) prácticas que le permiten la dominación, siempre provisional, de la contingencia.</p> <p>2.1. Corresidencia:</p> <p>Ámbitos semánticos de cordialidad</p>	<p>2.1. Identificar la percepción que tienen los padres de familia, estudiantes y docentes sobre las estructuras de acogida.</p> <ul style="list-style-type: none"> -con el espacio físico -Con el trato -Acciones que propician vínculo <p>2.2 Identificar el tipo de acciones que se llevan a cabo en la institución para vincular a sus estudiantes en programas, actividades de apoyo a la comunidad</p> <p>2.1.1 Identificar el tipo de acciones que se llevan a cabo en la institución para vincular a sus estudiantes en programas, actividades de apoyo a la comunidad</p>	<p>Contesta las siguientes preguntas:</p> <p>2.1 ¿Percibes un trato cordial por parte de las personas que trabajan en la institución?</p> <p>2.2. ¿Hay presencia de palabras cordiales en el trato a tus hijos?</p> <p>2.3. ¿Sabes si tu hijo ha tenido dificultades sociales en el colegio?</p> <p>2.4. ¿Conoces algún programa institucional que le permita a tu hijo resolver sus dificultades sociales?</p> <p>2.5. ¿Llevan a cabo misas o celebraciones religiosas en el colegio?</p> <p>2.6. ¿Cómo percibes el comportamiento de los estudiantes en situaciones extraescolares?</p> <p>2.1. 1 ¿Has participado de alguna situación que demande tu solidaridad con alguien en situación de deprivación económica o cultural?</p> <p>2.1.2. ¿Sabes si el colegio realiza actividades, reuniones, eventos que agrupan a la comunidad alrededor de algún proyecto de solidaridad?</p>
<p>3. Educación centrada en la persona y la comunidad</p>	<p>Identificar acciones institucionales orientadas a ayudar al estudiante a resolver sus problemas sociales, emocionales.</p> <p>Identificar acciones institucionales orientadas a ayudar al estudiante a resolver</p>	<p>3.1.¿Cuáles acciones se realizan para apoyar a la comunidad que rodea a la institución?</p> <p>Enuméralas:</p> <p>3.2¿Sabes si el colegio realiza actividades, reuniones, eventos que agrupan a la comunidad</p>

	<p>sus problemas sociales de la comunidad circundante.</p> <p>Tradición</p> <p>Donaciones</p> <p>Acompañamientos</p> <p>Campañas</p>	<p>alrededor de algún proyecto de solidaridad? ¿Las comparte?</p>
<p>4. Tipo de lenguaje y uso de símbolos: Empalabramiento</p> <p>Vehículo que define la relación del hombre con el mundo determinando cómo el individuo percibe el mundo, como lo lee, lo piensa y se relaciona con él.</p>	<p>4.1. Identificar el tipo de lenguaje usado para relacionarse en la comunidad ya sea vía docente-estudiante. padre de familia-estudiante. Estudiante-estudiante</p>	<p>4.1. ¿Crees que con lo recibido en la institución vas preparado para asumir la educación superior?</p> <p>4.2. ¿Crees que tu hijo con lo recibido en la institución va preparado para asumir con éxito la educación superior?</p>
<p>5. Concreatividad Optimismo Pesimismo</p>	<p>Ejemplo por parte de docentes y líderes de la institución</p> <p>Identificar las concepciones de mundo que poseen los estudiantes de grado superior.</p> <p>Identificar ejemplos de vida en docentes y directivos docentes en padre de familia.</p>	<p>5.1 ¿Crees en cadenas que transitan por redes sociales?</p> <p>5.2. ¿Llevas a cabo lecturas? ¿De qué tipo? ¿Lees columnas de opinión en el periódico?</p> <p>5.2 ¿Encuentran en docente o directivos docentes un ser humano que haya ejercido algún tipo de influencia en usted?</p> <p>5.3 ¿Es posible encontrar docentes o directivos docentes que sugieran, aconsejen con sus palabras y comportamientos formas de comportamiento y acción para la vida suya?</p> <p>¿Vas a ir a la universidad?</p>

Tabla 4. Transcripción de entrevistas 1

Lugar: Biblioteca B. Mirandela. 11 a.m

Transcripción entrevista**Codificación abierta**

ENTREVISTADOR: ¿Cómo valora el colegio el buen desempeño académico de los estudiantes?

ENTREVISTADO E: pues digamos lo que se implementó el año pasado: cuadro de excelencia académica que pues, yo creo que el colegio aparte de dar un reconocimiento también lo hace como para que los estudiantes se motiven y digan yo también lo quiero y entonces les va vaya mejor académicamente y el reconocimiento individual de la asignatura y ya creo y pues por la asociación de padres, que los botilitos, las libretas, todo eso.

ENTREVISTADOR: Dijiste excelencia académica, ¿qué es excelencia académica?

ENTREVISTADO E: Obtener un promedio superior a 4.5, creo...

ENTREVISTADOR: ¿Esa es la excelencia académica? ¿Tener un promedio superior a 4?5?

ENTREVISTADO E: pues no de 4.5, pero por lo menos llevarlo alto. Y ahí cuando uno obtiene ese 4.5 es que te dan... las recompensas, por decirlo así

ENTREVISTADOR: Si. Me las repites por favor

ENTREVISTADO E: El diploma de Excelencia académica, el diploma pequeño de la asignatura individual, y pues las libretas, botilitos, todo eso.

ENTREVISTADOR: ¿Qué hay que hacer para obtener más de 4?

ENTREVISTADO E: Sacar buenas notas

ENTREVISTADOR: ¿Qué hay que hacer para obtener buenas notas?

ENTREVISTADO E: Pues prestar atención en clase, hacer tareas, entregar trabajos a tiempo, también ser disciplinado con la materia, de que no me dé pereza; pues sí, ser disciplinado.

ENTREVISTADOR: ¿Cómo son las evaluaciones?

ENTREVISTADO: Depende, digamos el tema, algunas pueden ser de opción múltiple, otras áreas dan, porque digamos de opción múltiple uno la puede hacer al pinochazo, digamos si la tengo bien por suerte el profesor dice uy este sabe, pero si digamos se hace pregunta abierta entonces uno ahí uno se puede dar cuenta si en realidad el estudiante sabe o no pues se puede ir reflejando lo aprendido que puede también reflejar en la calificación.

ENTREVISTADOR: Hay muchas preguntas abiertas o casi todas son...

E: No casi todas son de opción múltiple, por lo general son tipo icfes y por lo menos la última o dos últimos son tipo abierta.

ENTREVISTADO: ¿Cada cuánto hacen esas evaluaciones?

ENTREVISTADOR: Cada vez que se termina un Ámbito, o de corte o trimestral.

ENTREVISTADO: y ¿qué hacen durante el resto del trimestre?

ENTREVISTADO: pues actividades, digamos ya sean actividades tipo investigaciones, exposiciones y todo ese tipo que ayuda a mejorar el aprendizaje, en vez de que solo escriba en el tablero, copie y memorícelo y ya.

Reconocimientos

Excelencia académica ligada a notas y promedios.

Excelencia académica ligada a premios

Adquisición de conocimientos ligado a buen comportamiento en clase.

Responsabilidad asociada a disciplina

Tipos de evaluación

Medición del aprendizaje

Adquisición del conocimiento

Asociación entre pregunta abierta y demostración de aprendizaje

Tipo de evaluación

Activismo para mejorar el aprendizaje

Pregunta: ¿ Cuáles son las acciones institucionales orientadas a acoger y empalabrar al estudiante?	
Lugar: Biblioteca B. Mirandela. 11 a.m	
Transcripción entrevista	Codificación abierta
<p>ENTREVISTADOR: Cuando llegaste pequeño, ¿cómo te recibieron en el colegio?</p> <p>ENTREVISTADO: Bien, en el sentido que me acogieron bastante bien mis profesores, mis nuevos compañeros del momento y se sintió muy a gusto.</p> <p>ENTREVISTADOR: Hoy en día ¿te sigues sintiendo bien? ¿Igual? ¿A gusto?</p> <p>ENTREVISTADO: Pues si ha cambiado, pero pues... Sí, me siento igual, bien</p> <p>ENTREVISTADOR: ¿Qué ha cambiado?</p> <p>ENTREVISTADO: Ah, digamos, pues es el trato, cada año es como más brusco, con diferente lenguaje y todo eso. Entonces cambia el trato, la forma de expresarse cada uno.</p> <p>ENTREVISTADOR: Podrías ampliar esta parte: ¿Cuándo hablas de lenguaje a qué te refieres? ¿Podrías darme un ejemplo?</p> <p>¿Quién es cada uno?</p> <p>ENTREVISTADO: Mis amigos</p> <p>ENTREVISTADOR: ¿A qué te refieres con brusco?</p> <p>ENTREVISTADO: Pues con las expresiones, como lo tratan a uno, antes era Hola cómo estás, ahora es con la grosería, así.</p> <p>ENTREVISTADOR: ¿Eso te ha causado alguna dificultad?</p> <p>ENTREVISTADO: No señor</p> <p>ENTREVISTADOR: ¿Has visto compañeros tuyos o conoces compañeros que hayan tenido dificultades, por ejemplo, en la relación con otros?</p> <p>ENTREVISTADO: si</p> <p>ENTREVISTADOR: ¿Puedes contarme algo acerca de eso?</p> <p>ENTREVISTADO: Es que no me acuerdo mucho porque fue hace muchos años, pero si como que cuando ya comenzaron ellos con el tema del lenguaje y eso, muchos si se comenzaron a meter en problemas, por la forma de tratar, ya pensaban que ya eran como grandes, entonces pues si causó mucho conflicto.</p> <p>ENTREVISTADOR: y cómo se trataban, ¿qué decían?</p> <p>ENTREVISTADO: ah, pues, o sea, en términos muy pasados, es que no sé cómo decirlo, pues digamos, antes era como te dije antes, hola como estás, ahora es quiubo marica, Hp, y todo eso, así.</p> <p>ENTREVISTADOR: ¿Cuando me contabas ahora que has sido testigo de problemas que han tenido algunos estudiantes, cómo los han resuelto, o el colegio les ha ayudado a resolverlo?</p> <p>ENTREVISTADO: Si, el colegio lo ha resuelto.</p> <p>ENTREVISTADOR: ¿Cómo?</p> <p>ENTREVISTADO: Con el manual de convivencia y tomando las medidas respectivas.</p> <p>ENTREVISTADOR. ¿Cuáles son?</p> <p>ENTREVISTADO: Ni idea.</p>	<p>Acogimiento: Sensación de bienestar Trato: Lenguaje</p> <p>Lenguaje</p> <p>Trato brusco</p> <p>Trato brusco entre amigos Habitación al trato brusco</p> <p>Trato brusco: Lenguaje soez</p> <p>El trato brusco es para los grandes</p> <p>Conflicto: Resolución de conflictos</p> <p>Uso/aplicación de las normas</p> <p>Desconocimiento de las normas</p>

<p>ENTREVISTADOR: Cuando se les presentaron dificultades dijiste que aplicaron las normas del manual de convivencia, pero ¿no recuerdas qué sucedió?</p> <p>ENTREVISTADO. No, no me acuerdo, pues a alguien si le pusieron matricula, pero de resto no me acuerdo mucho.</p> <p>ENTREVISTADOR: Muy bien, adicionalmente ¿sabes si el colegio tiene alguna manera o alguna actividad con la cual se puedan llegar a evitar esos conflictos que se han presentado, por ejemplo, entre tus compañeros?</p> <p>ENTREVISTADO. No, la verdad no creo mucho, pues el colegio se halla en el sentido de psicología y todo eso, pero pues en mi opinión...</p> <p>ENTREVISTADOR. En qué no crees</p> <p>ENTREVISTADO: Pues si esa es la tutoría, los círculos restaurativos, si se hace, medio de reflexión, pero no tiene mucho efecto como tal.</p> <p>ENTREVISTADOR: ¿Por qué crees eso?</p> <p>ENTREVISTADO. Porque, pues con la juventud de hoy en día, como que todo les da igual y hago todo eso como pa que no me molesten más y salir del paso y ya, entonces termino esto y pues ya, me voy y sigo siendo como soy.</p> <p>ENTREVISTADOR: O sea que uno si uno va a tu colegio podría encontrarse con que continúan los conflictos entre ustedes</p> <p>ENTREVISTADO: Si señor</p> <p>ENTREVISTADOR: ¿Se ve mucho o no?</p> <p>ENTREVISTADO: No mucho, pero si se ve.</p> <p>ENTREVISTADOR: si se ve y ¿cómo son esos conflictos?</p> <p>ENTREVISTADO: Algunos</p> <p>ENTREVISTADOR: ¿Hay agresiones?</p> <p>ENTREVISTADO. Si</p> <p>ENTREVISTADOR: ¿En dónde?</p> <p>ENTREVISTADO. Fuera del aula de clase.</p> <p>ENTREVISTADOR: ¿También en otros espacios o solo ese?</p> <p>ENTREVISTADO: pues en la ruta.</p> <p>ENTREVISTADOR ¿Algún otro?</p> <p>ENTREVISTADO: Pues así agresiones físicas, jugando futbol en la cancha o digamos que se yo, en los baños, cosas así.</p> <p>ENTREVISTADOR. Bien, una vez presentados los conflictos, y ya sabemos que no hay una efectividad en las acciones que lleva a cabo la institución para prevenirlos, ¿cómo los resuelven?</p> <p>ENTREVISTADO: pues digamos en el caso que se ponga compromiso formativo de matrícula pues si se hace con el director de convivencia se llega a un acuerdo y para evitar más conflictos pues ahí ya uno para. Pero si no se realizara nada de eso pues seguiría.</p> <p>ENTREVISTADOR: ¿Hay alguna reunión donde citen a los padres de familia también para ayudar a evitar esos conflictos?</p> <p>ENTREVISTADO. Sí, pero no en todos los casos, digamos una pelea entre dos personas, puede que citen a los padres de ambas personas o solo citen a los padres del agresor.</p>	<p>Inefectividad del uso de las normas.</p> <p>Incredulidad frente a la eficiencia de las normas.</p> <p>Inefectividad del uso de las normas Inefectividad de la reflexión Desencanto</p> <p>Agresiones verbales, físicas</p> <p>Agresiones verbales, físicas</p> <p>Control con sanción</p> <p>Control con sanciones</p>
---	---

<p>ENTREVISTADOR: Respecto a la relación con los docentes, como es la relación con los docentes, entre estudiantes y docentes.</p> <p>ENTREVISTADO. Depende, digamos personalmente que yo puedo encontrarme con un docente por el pasillo con un docente, súper bien, el saludo, que no sé qué, pero digamos dentro del aula ya es como diferente porque los profesores ya se ponen un poco más estrictos, o regañones, que no sé qué, da como mamera la clase.</p> <p>ENTREVISTADOR: ¿Has tenido algún conflicto con algún docente?</p> <p>ENTREVISTADO: Pues no, por el momento no.</p> <p>ENTREVISTADOR: ¿Sabes de algún conflicto que se haya presentado entre un docente y un estudiante?</p> <p>ENTREVISTADO. Si, digamos una vez se pusieron a responderle y hubo conflicto.</p> <p>ENTREVISTADOR. ¿Tienes conflicto con lo académico?</p> <p>E. No señor</p>	<p>Relación docente-estudiante</p> <p>Fluctuación en el trato docente-estudiante.</p> <p>Fuera y dentro de la clase.</p> <p>Los espacios físicos tienen injerencia en los roles de autoridad que se asumen</p>
<p>Pregunta: ¿Cuál es el tipo de lenguaje usado para relacionarse en la comunidad ya sea vía estudiante-docente; estudiante-estudiante?</p> <p>3.2 ¿Cuáles son las acciones que se llevan a cabo en la institución para vincular a sus estudiantes en programas, actividades de apoyo a la comunidad?</p>	
Transcripción entrevista	Codificación abierta

<p>ENTREVISTADOR: ¿Conoces actividades o acciones que lleve a cabo el colegio en solidaridad con alguna comunidad o con otro grupo humano, por ejemplo, con la comunidad vecina o el barrio?</p> <p>ENTREVISTADO: No, que yo sepa no.</p> <p>ENTREVISTADOR: ¿No tienen unas jornadas de desarrollo humano?</p> <p>ENTREVISTADO: Aah bueno, pues en ese caso sí, pero digamos ponen un propósito a cabo, pero a veces no se lleva a cabo bien ese propósito, entonces digamos pues si se va a la jornada. Pero entonces muchos dicen no, que, no sé cómo decirlo, mejor dicho, no se lleva a cabo el propósito que se puso para aquella jornada.</p> <p>ENTREVISTADOR: Dime un propósito que se hayan propuesto en una jornada:</p> <p>ENTREVISTADO: la solidaridad, digamos de ir a una institución de niños de pocos recursos entonces la solidaridad de todo eso.</p> <p>ENTREVISTADOR: ¿Tú cómo te sientes haciendo eso?</p> <p>ENTREVISTADO: tanto bien como mal, bien en el sentido que les estoy ayudando y mal en el sentido que ellos pensar, él tiene más recursos que yo que no sé qué.</p> <p>ENTREVISTADOR: ¿Eso cómo te hace sentir?</p> <p>ENTREVISTADO.: Pues más o menos porque a veces me da como pesar con ellos, pero me hace sentir bien saber que les estoy ayudando</p> <p>ENTREVISTADOR. ¿En cuántas jornadas has participado?</p> <p>ENTREVISTADO: Todas creo, todas las que se han hecho</p> <p>ENTREVISTADOR: Dime otras.</p> <p>ENTREVISTADO: Fundación de niños sordos, y pues como en 4 o 5 más o menos hubo una de un colegio público entonces en esa también pues se estimó mucho la solidaridad, el buen trato entre los diferentes estratos sociales y todo eso.</p> <p>ENTREVISTADOR: ¿Hay algún premio por hacer eso?</p> <p>ENTREVISTADO. No, pues el premio como tal es el aprendizaje que uno le da la jornada</p> <p>ENTREVISTADOR: Tú estarías de acuerdo en que el colegio siguiera haciéndolas o ¿tienes algunas sugerencias?</p> <p>ENTREVISTADO: No, yo estoy de acuerdo como las hacen y todo.</p> <p>ENTREVISTADOR: ¿Por qué?</p> <p>ENTREVISTADO: Porque estiman como es el nombre, desarrollo humano, estiman al desarrollo en que digamos uno aprenda, se solidarice, este también que, pues se dé cuenta que uno en este mundo no es, que no todo el mundo vive en las mismas capacidades que yo puedo vivir.</p> <p>ENTREVISTADOR: ¿quieres decir que hay personas que no están en una buena situación económica...?</p> <p>ENTREVISTADO: Si. Exacto.</p> <p>ENTREVISTADOR: ¿Alcanzas a percibir personas que ejercen un liderazgo en la institución?</p> <p>ENTREVISTADO: Lo veo sí.</p> <p>ENTREVISTADOR. ¿Cómo lo ves?</p>	<p>Desconocimiento de actividades de solidaridad</p> <p>Desconocimiento de la intención de la actividad institucional</p> <p>Fracaso de la actividad</p> <p>Desconocimiento de la intención y características de la actividad.</p> <p>Sentimientos encontrados de bienestar y malestar</p> <p>Sentimientos encontrados de bienestar y malestar</p> <p>propósito de las jornadas de Desarrollo Humano</p> <p>Aprendizaje producto de la jornada</p> <p>Conocimiento del propósito de las jornadas</p> <p>Lenguajes fríos de parte de algunos docentes</p> <p>Reconocimiento de liderazgo</p>
--	---

<p>ENTREVISTADOR. Pero digamos que algunos jefes de departamento yo veo como, con los docentes, si mira puedes hacer esto, mejorar en esto. ..Y, otros que <i>son como muy fríos</i>, como que haga esto y ya, entonces no, como que no es lo mismo en cada caso.</p> <p>ENTREVISTADOR: ¿Qué mensajes escuchas de los líderes del colegio?</p> <p>ENTREVISTADO: No, casi no.</p> <p>ENTREVISTADOR: Ese casi no, quiere decir que ¿alguna vez sí?</p> <p>ENTREVISTADO: digamos que, pues que uno va por ahí y lo para un directivo y eso y se pone a recordarle a uno los valores de la institución, que la honestidad, el respeto, todo eso.</p> <p>ENTREVISTADOR: Y ¿por qué lo hacen? ¿por qué te paran a decirte eso?</p> <p>ENTREVISTADO: Como para no sé, para evitar que se generen conflictos en el colegio, o sea evitar conflictos.</p> <p>ENTREVISTADOR: Si quieren evitar conflictos, es ¿porque hay muchos?</p> <p>ENTREVISTADO: Pues puede que sí.</p> <p>ENTREVISTADOR: ¿Realizan en el colegio izadas de bandera?</p> <p>ENTREVISTADO: Si.</p> <p>ENTREVISTADOR: ¿Qué hacen en ellas?</p> <p>ENTREVISTADO: Pues depende del tema, digamos, como que se lleva a cabo los propósitos, se hacen menciones de honor o como que felicitan ciertas personas por hacer algo y también se lleva a cabo palabras del rector y todo eso como para que sea como más el desarrollo.</p> <p>ENTREVISTADOR: ¿Qué dice el rector?</p> <p>ENTREVISTADO: Casi no presto atención.</p> <p>ENTREVISTADOR: ¿Por qué?</p> <p>ENTREVISTADO: No sé, habla muy despacio como si se fuera a ahogar, entonces como que casi no se le entiende.</p> <p>ENTREVISTADOR: Me recuerdas ¿en qué grado estás?</p> <p>ENTREVISTADO: Octavo,</p> <p>ENTREVISTADOR. Dentro de poco ya te vas a estar graduando, ¿qué piensas hacer una vez te gradúes?</p> <p>ENTREVISTADO. Pues... no sé, irme al exterior a hacer grado 12 y si se puede, también la universidad en el exterior.</p> <p>ENTREVISTADOR: ¿Qué piensas estudiar en la universidad?</p> <p>ENTREVISTADO: Producción de Cine</p> <p>ENTREVISTADOR: ¿Qué te hizo tomar esa decisión?</p> <p>ENTREVISTADO: Pues digamos cuando estaba como en tercero, que era el tema de las electivas, me llamaba mucho el tema de medios de comunicación, eso sonaba chévere, entonces entré y ya fui relacionándome con Néstor, entonces ya Néstor me fue como incluyendo en este tema,</p> <p>ENTREVISTADOR: ¿Quién es Néstor?</p> <p>ENTREVISTADO: El profesor de medios de comunicación. Entonces me comenzó como a ayudar, entonces ahí definí como lo que me gusta, entonces me gusta que el tema de post producción, todo ese tema.</p>	<p>apoyo hacia el estudiante por parte de los directivos líderes</p> <p>Mensajes de directivos</p> <p>Mensajes reguladores de directivos</p> <p>Actividades de reconocimiento a estudiantes identificación de lo hecho por las personas premiadas.</p> <p>Desatención a líder principal institucional</p> <p>Incidencia en la decisión vocacional del estudiante</p> <p>Proyección a futuro</p> <p>Deseo de estudiar en el exterior</p> <p>Concreatividad</p> <p>Proyección y descubrimiento aptitud</p> <p>Utilidad de la profesión</p> <p>Concepción de profesionalización</p> <p>Apoyo institucional</p>
---	---

<p>ENTREVISTADOR: Adicionalmente, ¿para qué crees te va a servir eso que vas a estudiar?</p> <p>ENTREVISTADO: Pues, ¿para qué me va a servir? Pues para ser alguien en la vida y además que, pues para ser alguien en la vida y para no ser un mantenido</p> <p>ENTREVISTADOR: Que puedas vivir bien, económicamente, con esa profesión.</p> <p>ENTREVISTADO: Ajá, que pueda vivir de esa profesión.</p> <p>ENTREVISTADOR: ¿Has pensado en algo más?</p> <p>ENTREVISTADO: La verdad no, casi nada me llama la atención.</p> <p>ENTREVISTADOR: ¿Qué tanto te ha ayudado el colegio a tomar esa decisión?</p> <p>ENTREVISTADO: Demasiado, porque digamos con el tema de ACN, con la Asociación de Colegios del Norte, también desde el área de medios comunicación digamos se lleva a cabo a otros colegios y todo eso que también como que, en esos otros colegios aprendo cosas que también me pueden servir como para mi futuro.</p> <p>ENTREVISTADOR: ¿Tiene el colegio algún tipo de programa o de actividad que les ayude a los estudiantes a planear sus estudios en el futuro?</p> <p>ENTREVISTADO: Si, digamos actividades están los extracurriculares que son después de clase y digamos no sé desde qué grados son pero están las pruebas ¿focales es que se llaman? Las pruebas en la que, tú contestas la prueba y el colegio te dice, tú te puedes inclinar por esto o por esto y eso.</p> <p>ENTREVISTADOR: ¿Cómo te sientes ahora en el colegio?</p> <p>ENTREVISTADO: Muy bien, acogido.</p> <p>ENTREVISTADOR: ¿Por qué crees que estás bien acogido?</p> <p>ENTREVISTADO: Porque pues siento buen trato por parte de mis compañeros, de directivos, de los profesores, además pues siento que estoy en un buen ambiente y todo eso.</p> <p>ENTREVISTADOR: ¿A que le llamas buen ambiente?</p> <p>ENTREVISTADO: Pues que hay respeto y sí que hay respeto.</p> <p>ENTREVISTADOR. Pero inicialmente me habías dicho que había algunos conflictos</p> <p>ENTREVISTADO: Pues sí, es que también depende con las personas que uno se junte. Porque digamos uno puede encontrar personas muy respetuosas como muy irrespetuosas</p> <p>ENTREVISTADOR: ¿Qué opinas de esas personas irrespetuosas, ¿por qué crees que son así?</p> <p>ENTREVISTADO: A) porque puede que pues en la casa ellos vean eso como un ejemplo a seguir o B) porque puede que el ambiente hace que ellos comiencen a ser así.</p> <p>ENTREVISTADOR: Sabemos que en el colegio enseñan ciencias, deportes y artes. ¿Enfatizan en alguna en particular?</p> <p>ENTREVISTADO: No, todas por igual.</p> <p>ENTREVISTADOR: ¿Si? O sea que cuando hacen las izadas de bandera también premian a los que les va bien en los deportes y en las artes.</p> <p>ENTREVISTADO: Si</p>	<p>Acogimiento/Sensación de bienestar</p> <p>Explicación sensación de bienestar</p> <p>(Se está bien si se está con personas respetuosas)</p> <p>Explicación causas comportamiento irrespetuoso</p> <p>Priorización de las ciencias exactas</p> <p>Promoción vocacional y académica</p> <p>Sentido del himno de la institución.</p> <p>Asistencia a eucaristía</p> <p>Celebración religiosa</p>
---	---

<p>ENTREVISTADOR: ¿Ellas también hacen parte de la excelencia académica que me dijiste?</p> <p>ENTREVISTADO: Si, es que el tema académico que yo tengo grabado por decirlo así, es el de irme bien en matemáticas, ciencias naturales, sociales, y no por el lado de las artes, deportes y todo eso, pero pues de pronto si se puede incluir.</p> <p>ENTREVISTADOR: ¿Qué opinas tú de eso?</p> <p>ENTREVISTADO: Nada, pues que bien</p> <p>ENTREVISTADOR: ¿Por qué?</p> <p>ENTREVISTADO: Porque pues lo que dije al principio, promueven a los estudiantes a ser como muy buenos en lo que les gusta en lo que quieren aspirar de pronto a futuro.</p> <p>ENTREVISTADOR: F., ¿hay himno en tu colegio?</p> <p>ENTREVISTADO: Si señor</p> <p>ENTREVISTADOR: ¿Te lo sabes?</p> <p>ENTREVISTADO: Si señor</p> <p>ENTREVISTADOR: ¿Puedes recordar alguna estrofa en particular?</p> <p>ENTREVISTADO: Pues el comienzo dice: El Cóndor, el cóndor por los Andes siempre va, desplegando sus alas sin cesar.</p> <p>ENTREVISTADOR: De ese himno ¿hay alguna estrofa, alguna idea, alguna línea que te llame la atención? ¿Te has puesto a pensar en eso?</p> <p>ENTREVISTADO: Si lo he pensado, pero pues no es que me llame la atención, lo veo como el himno del colegio y ya, no le veo nada en especial.</p> <p>Nada más.</p> <p>ENTREVISTADOR: ¿El Colegio tiene Capilla donde celebren misa?</p> <p>ENTREVISTADO: Si pero no, no tiene Capilla pero si se usa la sala de audiovisuales como centro religioso donde se celebran eucaristías y todo eso.</p> <p>ENTREVISTADOR: Quienes asisten a esas eucaristías:</p> <p>ENTREVISTADO: Todo mundo, asisten todos los estudiantes, pero por lo general los que no son creyentes, pues no prestan atención y listo</p> <p>ENTREVISTADOR. ¿El Colegio tiene sacerdote?</p> <p>E: Si señor.</p> <p>ENTREVISTADOR. ¿Puedo saber la religión?</p> <p>ENTREVISTADO: Si, se centran en todo lo católico.</p> <p>ENTREVISTADOR. ¿Estás de acuerdo?</p> <p>ENTREVISTA: Pues puede haber gente que rechace esto por lo que no son creyentes, en ese caso si sería como bueno, no sé si sea la palabra correcta, pero excluir a los que no son creyentes, pues por el momento.</p> <p>ENTREVISTADOR: ¿Qué sugerirías para los creyentes de otras religiones?</p> <p>ENTREVISTADO: Si, yo creería que, si porque pues puede que para otras personas no sea tan importante, pero para otras personas si sea importante por los diferentes tipos de creencias.</p> <p>ENTREVISTADOR: ¿Para ti es importante la religión?</p>	<p>Asistencia a eucaristía solo a creyentes</p> <p>Educación religiosa</p>
---	--

<p>ENTREVISTADO: Si señor.</p> <p>ENTREVISTADOR: ¿Por qué?</p> <p>ENTREVISTADO: Porque desde pequeño me educaron con eso y siento que... el pensamiento de Dios y todo eso.</p> <p>ENTREVISTADOR: ¿Te gustaría añadir algo más? ¿Hacer un comentario?</p> <p>ENTREVISTADO: No señor</p> <p>ENTREVISTADOR: Muchísimas gracias por tu participación y por haber dado respuesta a las preguntas que te he planteado. Y éxitos en tus estudios.</p> <p>ENTREVISTADO: Listo, Gracias</p>	
---	--

7. Codificación y categorización de los hallazgos encontrados a partir de la información.

El proceso de codificación efectuado en la investigación consistió en las etapas denominadas por Strauss y Corbin (2002) “Codificación Abierta” y “codificación axial”. Estos autores definen la codificación abierta como “el proceso analítico por medio del cual se identifican los conceptos y se descubren en los datos sus propiedades y dimensiones” (p.110), realizando para ello análisis microscópico (o frase por frase) de estos datos.

En el estudio, la codificación abierta consistió básicamente en separar, frase por frase, el texto de la entrevista al estudiante y de sus experiencias en la institución, mediante la técnica que los autores denominan rotulación; a fin de codificar segmentos de texto referidos

a un mismo tema. Así, se optó por asociar cada concepto obtenido a un color, correspondiente con una categoría y subcategoría concreta, así como también a las notas o memorandos, que sirvieron para facilitar la posterior descripción de las categorías y subcategorías obtenidas por cada tipo de unidad de estudio. Este proceso está ilustrado en la transcripción de la entrevista.

La codificación axial para Strauss y Corbin (2002) es el “proceso de relacionar las categorías a las subcategorías” (p. 136). Con este fin, se procedió a una integración y refinación de los temas clave obtenidos a partir de la codificación abierta, determinando así las relaciones entre las categorías y subcategorías; así como sus dimensiones y propiedades.

Segundo momento: formulación y descripción de las categorías interpretativas

Para Strauss y Corbin (2002) resulta importante construir categorías lo suficientemente saturadas, densas y desarrolladas en términos de sus dimensiones y propiedades. Lo que garantiza, desde su perspectiva, el surgimiento un modelo teórico-explicativo de mayor tamaño. Así entonces, en este segundo momento se formularon una serie de “categorías interpretativas” (denominadas así porque tuvieron como fin contribuir a la interpretación de los hallazgos), que fueron producto del cruce de las categorías y subcategorías obtenidas por cada tipo de unidad de análisis, las cuales serían agrupadas de acuerdo a sus similitudes. Tal acción garantizó la formulación de un modelo que explica las interacciones entre el investigador, los participantes y los saberes en un escenario virtual; modelo que tendría como base una serie de categorías saturadas, densas y desarrolladas en términos de sus dimensiones y propiedades.

Se seleccionan tres dimensiones: la primera, desarrollo humano, que surge de una de las preguntas iniciales y que se desprende de la revisión documental, se indaga entonces sobre

qué concepción tienen los integrantes de la institución, y si se tiene, cómo se desarrolla. De la misma revisión documental se desprende que la concepción de desarrollo humano, está asociada a un desarrollo biopsicológico, cognitivo. Entonces, se busca en las entrevistas el conocimiento que los miembros de la comunidad tienen del mismo.

La segunda, indaga por las categorías que plantea Duch, es decir, desde su perspectiva de ser humano, se quieren ver éstas, en las dinámicas de dicha institución. Una de ellas es el lenguaje, entendido como aquel que está conformado por signos, símbolos, gestos y palabras que acogen.

La tercera, es una categoría compleja, es el empalabramiento, que es el resultado, el efecto, de todas las acciones (palabras, gestos, símbolos, mencionados atrás), de docentes, padres y directivos, la comunidad en general, para ayudar a los estudiantes a dar respuesta a las diversas problemáticas que enfrentan según van creciendo (su trayecto biográfico), esto es, la contingencia.

De esas dimensiones, emergen unas categorías por unidad de estudio, por ejemplo, en la de desarrollo humano aparece la adquisición del conocimiento y de ésta, surge otra que ayudará a la interpretación o resolución del problema planteado: ¿cómo se desarrolla el ser humano en el gimnasio Los Andes desde la perspectiva planteada en su proyecto educativo institucional PEI?

Este proceso se ilustra acá:

Tabla 5. Proceso de formulación y descripción de categorías #1

DIMENSIONES	CATEGORÍAS POR UNIDADES DE ESTUDIO	CATEGORÍAS INTERPRETATIVAS
DESARROLLO HUMANO	PERSPECTIVA ARGUMENTACIÓN ADQUISICIÓN CONOCIMIENTO	-Reconocimiento al desempeño académico -Tipo de evaluación -Adquisición del conocimiento
LENGUAJE	SÍMBOLOS TRATO RESPETO	-Acogimiento -Trato -Conflictos -Relaciones Docente- estudiante-estudiante
EMPALABRAMIENTO	RESPETO- RESOLUCIÓN CONFLICTO RESPONSABILIDAD- SOLIDARIDAD	DE -Desconocimiento de actividades de Desarrollo humano. -Reconocimiento de liderazgo. -Concepción de profesionalización. -Acogimiento/Sensación de bienestar. -Proyección a futuro. -Celebraciones y símbolos

Esta metodología de trabajo facilitó al investigador la descripción de estas categorías, las cuales se convirtieron en el sustento básico para la construcción, en un tercer momento de la investigación, de un modelo teórico-explicativo en el que se definen las interacciones entre la institución, el estudiante y las categorías-dimensiones; constituyendo la pretendida aproximación teórica sobre las estructuras de acogida en el lenguaje de la institución.

7.1. Categorías de análisis 1

- Desarrollo humano

7.1.1. Reconocimiento

7.1.1.1. Excelencia académica ligada a notas y promedios.

7.1.1.2. Excelencia académica ligada a premio

7.1.2. **Tipos de evaluación**

7.1.3. **Medición del aprendizaje**

7.1.3.1. Adquisición de conocimientos ligado a buen comportamiento en clase.

7.1.3.2. Responsabilidad asociada a disciplina

7.1.3.3. Adquisición del conocimiento

7.1.3.4. Asociación entre pregunta abierta y demostración de aprendizaje

7.1.4. Actividades para mejorar el aprendizaje

7.1.4.1. Reconocimiento al desempeño académico

7.1.4.2. Tipo de evaluación

7.1.4.3. Adquisición del conocimiento

7.1.5. **Acogida: Símbolos-trato-respeto:**

7.1.5.1. **Acogimiento: Sensación de bienestar**

7.1.5.2. **Trato: Lenguaje**

7.1.5.2.1. Trato brusco entre amigos

7.1.5.2.2. Habitación al trato brusco

7.1.5.2.3. Trato brusco: Lenguaje soez

7.1.5.2.4. El trato brusco es para los grandes

7.1.5.2.5. Agresiones verbales, físicas

7.1.5.2.6. Agresiones verbales, físicas

7.1.5.3. Inefectividad de la reflexión

7.1.5.4. Desencanto

7.1.6. Control con sanciones

7.1.6.1. Conflicto

7.1.6.2. Resolución de conflictos

7.1.6.3. Uso aplicación de las normas

7.1.6.4. Incredulidad frente a la eficiencia de las normas.

7.1.6.5. Inefectividad del uso de las normas

7.1.6.6. Desconocimiento de las normas

7.1.6.7. Inefectividad de la reflexión

7.1.7. Relación docente-estudiante

7.1.7.1. Fluctuación en el trato docente-estudiante. Fuera y dentro de la clase

7.1.7.2. Acogimiento

7.1.7.3. Trato

7.1.7.4. Conflictos

7.1.7.5. Relaciones Docente-estudiante-estudiante

7.1.8. Empalabramiento

- Resolución de conflicto-responsabilidad-solidaridad

7.1.8.1. Desconocimiento de actividades de solidaridad

7.1.8.2. Desconocimiento de la intención de la actividad institucional

7.1.8.3. Fracaso de la actividad

7.1.8.4. Desconocimiento de la intención y características de la actividad

7.1.8.5. Sentimientos encontrados de bienestar y malestar

7.1.8.6. Sentimientos encontrados de bienestar y malestar

7.1.8.7. Propósito de las jornadas de Desarrollo Humano

- Aprendizaje producto de la jornada

7.1.8.8. Conocimiento del propósito de las jornadas

7.1.9. Reconocimiento de liderazgo

7.1.10. Apoyo hacia el estudiante por parte de los directivos líderes

7.1.11. Mensajes de directivos

7.1.12. Mensajes reguladores de directivos

7.1.13. Actividades de reconocimiento a estudiantes

7.1.14. Identificación de lo hecho por las personas premiadas.

7.1.15. Desatención a líder principal institucional

7.1.16. Apoyo institucional

7.1.17. Concepción de la profesionalización

7.1.18. Priorización de las ciencias exactas

7.1.19. Utilidad de la profesión

7.1.20. Celebraciones y símbolos

7.1.21. Acogimiento/Sensación de bienestar

7.1.22. Proyección a futuro

7.1.23. Deseo de estudiar en el exterior

7.1.24. Proyección y descubrimiento aptitud

7.1.24.1. Promoción vocacional y académica

7.1.25. Celebraciones y símbolos

7.1.26. Sentido del himno de la institución.

7.1.27. Asistencia a eucaristía

7.1.27.1. Celebración religiosa

7.1.27.2. Educación religiosa

7.1.28. Desconocimiento de actividades de Desarrollo humano

En la entrevista hecha al estudiante, hay en principio una evidencia de que la tendencia es obtener buenos resultados académicos. Se habla de una excelencia académica y ésta, está vinculada a notas y promedios. Tanto es así, que el estudiante menciona la oferta de premios. Igualmente, se asocia que el buen desempeño académico obedece a la disciplina y buen comportamiento en clase. Menciona que hay un reconocimiento por la obtención de buenos resultados académicos.

Con respecto al trato por parte de los docentes y los líderes este se considera como bueno y encuentra interlocución que ayuda a su formación. No es así entre compañeros en donde hay evidencias de brusquedad y maltrato. Llama la atención su incredulidad hacia el efecto que puede tener el uso de las normas contempladas en el manual de convivencia.

Al indagarle por las jornadas de desarrollo que lleva a cabo la institución, no ve en ellas tampoco un efecto fuerte sobre su visión o comportamiento frente a las actividades que en ellas se realizan y sus objetivos.

Narra que en el colegio se celebran misas pero que no es obligatorio asistir y que hay respeto por quienes profesan otro tipo de religión.

Encuentra en uno de sus docentes, impulso y motivación para escoger vocación profesional.

Tabla 6. Transcripción entrevista grupo focal

Pregunta: **¿Cómo se despliega desde lo académico la propuesta de desarrollo planteada en el documento PEI?** 84

Lugar: Biblioteca HORA 9.30 A.M

Transcripción entrevista a estudiantes de todos los ciclo secundaria GRUPO FOCAL

Pregunta: **¿Cuáles son las acciones institucionales orientadas a acoger y empalabrar al estudiante? ¿Cuál es el tipo de lenguaje usado para relacionarse en la comunidad ya sea vía estudiante-docente; estudiante-estudiante?**

Lugar: Biblioteca. 11 a.m

Transcripción entrevista

Codificación abierta

ENTREVISTA GRUPO FOCAL

JL: JORGE LUIS RORIGUEZ

JL: Buenos días, estoy aquí con algunos de los estudiantes del gimnasio, están en este momento sentados conmigo, los representantes de los grados de bachillerato y, ya habiendo explicado en qué consiste la investigación, habiendo llevado a cabo la presentación del contexto en la que se enmarca voy a proceder a plantear unas preguntas y ustedes tienen la libertad para responderlas, si no las quieren responder no hay problema, entonces la primera pregunta es: ¿Desde qué año están en el gimnasio?

E1: Como desde 2010 más o menos

JL: ¿Llegaste aquí a primero de primaria o a transición?

E1: No, a transición

E2: Yo toda la vida he estado acá,

E3: Desde el 2008

E4: 2010

E5: 2010

JL: Más o menos en promedio **tienen entre 8 y 10 años en la institución**, ¿cómo se han sentido?

E1: Bien, pues la verdad es **un colegio muy lindo, súper divertido**, además pues enseñan todo muy bien y uno se siente muy libre de todo lo quiera hacer

JL: ¿Ustedes que opinan de lo que ella acaba de decir?

E2: Estoy de acuerdo

E3: Estamos de acuerdo

E4: Estamos de acuerdo

E5: Además que en el colegio **nos enseñan a pensar**, no es tanto como una catedra, sino nos **enseñan a pensar y a reflexionar**

JL: Y ustedes creen que eso es bueno?

E1: **es importante**

E2: **si es súper importante**

JL: ¿Por qué?

E3: Pues básicamente creo que **uno tiene que pensar antes de hacer todo lo que hace y si nadie le enseña a uno como tiene que pensar o pues, nadie le puede enseñar a uno como pensar, pero si lo puede guiar por el camino correcto.**

JL: Que significa para ustedes guiar por el camino correcto?

E1: **guiar por el camino es dar pautas para uno seguir el camino** eso no significa que te lleven por el con un collar de perrito, sino **que te enseñan cómo hacerlo.**

JL: ¿A qué te refieres con camino, que es el camino para ustedes?

(8 a 10 años en promedio en el colegio)

Se sienten bien
Colegio lindo
Nos enseñan a pensar
Pensar
Reflexionar
Importante pensar críticamente
Superimportante

Pensar antes de hacer
Guiar por buen camino
Dar pautas

Enseñar cómo

<p>E2: Las etapas que tenemos que vivir</p> <p>E3: Pues desde que entramos al colegio y de ahí toda la vida</p> <p>JL: Dices que llegaste desde el 2010, ¿cómo te han tratado en el colegio?</p> <p>E4: Pues bien, de verdad me ha gustado mucho como nos están guiando para la vida, porque pues si uno no se educa de manera correcta, no seríamos nadie en el futuro y no podremos lograr nuestro objetivo.</p> <p>JL: ¿Cuando yo te pregunto cómo ha sido el trato tú me dices que bien, por ejemplo, mirémoslo en las palabras, las palabras que ustedes reciben cómo son?</p> <p>E5: Depende de quien las diga. Por si por ejemplo las dice un profesor pues son tranquilas, no nos van a alzar la voz por nada, pero si digamos viene de algún compañero pues ahí ya se empezaría a mirar, depende de si es amigo, si tengo conflictos, etc.</p> <p>JL: ¿Has recibido trato fuerte de algún compañero?</p> <p>E5: Si. Pues digamos que ahorita tengo muchos problemas con todo mi grado, pues no con todos, pero con la mayoría, porque no estoy de acuerdo con muchas cosas que ellos piensan, como actúan entonces quedamos como muy en desacuerdo y entonces nos ponemos en conflicto.</p> <p>JL: ¿Desde hace cuánto tienes esa dificultad?</p> <p>E5: Desde al año pasado.</p> <p>JL: Desde el año pasado, ¿estamos ya a junio y ha pasado todo un semestre y no se ha logrado solucionar?</p> <p>E5: No</p> <p>JL: ¿Por qué?</p> <p>E5: Porque aun así diga lo que yo diga no voy a cambiar la manera de pensar de 50 personas.</p> <p>JL: ¿Puedes contarnos concretamente en donde está el conflicto o el desacuerdo?</p> <p>E5: Pues la mayoría de mi grado se la pasa como englobado pensando en cualquier cosa digamos como en fiestas, en licor, en drogas, entonces a mí no me gusta eso, entonces y siempre como que, a veces, yo estoy acostumbrado a tratar a la gente con respeto y ellos no., entonces, pues cuando yo exijo respeto ellos se alteran y terminamos en conflicto.</p> <p>JL: ¿Y estas en grado décimo o noveno?</p> <p>E5: Noveno</p> <p>JL: ¿Y en noveno ya tus compañeros andan en fiesta con trago?</p> <p>E5: Si</p> <p>JL: ¿Qué crees que debería hacer el colegio o que no ha hecho?</p> <p>E5: Pues igual el colegio no es que sepa mucho que se la pasen en fiestas</p> <p>JL: Ah, ¿el colegio no está enterado?</p> <p>E5: Pero aun así también es el criterio de cada uno, el colegio también nos ha dicho: No tomen drogas, no tomen alcohol, pero aun así si ellos quieren hacerlo pues ya no es culpa el colegio.</p> <p>JL: Ok, ¿ustedes que opinan de eso?</p>	<p>Camino: etapas que se tienen que vivir</p> <p>Están guiando para la vida</p> <p>Guía para el futuro</p> <p>Trato tranquilo por parte de profesores</p> <p>Tiene problemas con grupo compañeros</p> <p>Conflicto forma de pensar y actuar.</p> <p>Estudiante solo contra 50</p> <p>Quieren diversión (alcohol, fiesta) y él considera que todavía no.</p>
---	---

<p>E1. Estoy de acuerdo, además son actividades que se realizan fuera del colegio, eso ya no es responsabilidad del colegio</p> <p>JL: ¿Por qué no es responsabilidad del colegio?</p> <p>E4. No lo es, sino de cada uno y de la familia, de los papás, como te guían, y que te permiten hacer.</p> <p>JL: ¿Pero 40 o 50 no les parece un número grande?</p> <p>E2: si, de verdad. Ahí es donde vemos que la sociedad cada vez está peor, cada vez más pequeños entran al mundo de las drogas, al mundo del alcohol,</p> <p>E5. Y que es mucho más de la mitad, porque en mi grado somos 85.</p> <p>JL: Claro un porcentaje alto</p> <p>JL: ¿Bueno y tú has contado a alguien, has pedido ayuda para solucionar la situación?</p> <p>E5: Pues con mis amigos cercanos, con la tutora, con el director de convivencia, el psicólogo, con harta gente, pero pues o van citar a 50 niños para cambiar, como no tomen alcohol, no tomen drogas</p> <p>JL: ¿Bueno volvamos a lo del trato, el trato está en las palabras, en los gestos, en las acciones?</p> <p>E5: En todo, porque digamos se pasan a veces con las palabras, como a uno lo tratan físicamente, a veces a uno le tiran borradores, le tiran papeles, entonces uno se siente muy incómodo, pues digamos no es mucha la culpa del colegio, pero yo no me siento cómodo acá.</p> <p>JL: Ok, ¿y lo has expresado?</p> <p>E5: Si.</p> <p>JL: ¿A quién?</p> <p>E5: A mis papás, a mis amigos, a mi tutora.</p> <p>JL: ¿Y qué respuestas has obtenido?</p> <p>E5: Pues de mis papás, ellos me dicen que, si me siento mucho más incómodo, que cambio de colegio, mis amigos pues no me dicen mucho, y la tutora pues dime como quiénes son y yo voy a intentar hablar con ellos, pero aun así no alcanza a hablar con 20, con más de 20</p> <p>JL: ¿Ustedes conocían esa situación?</p> <p>E1.2.3.4: No</p> <p>JL: ¿La han vivido en sus grados?</p> <p>E1.2.3.4: No</p> <p>JL: Les parece que eso es nuevo para ustedes?</p> <p>E1: Si</p> <p>E2: No es nuevo, pero era como ajeno a mi realidad</p> <p>E1.3.4: Si</p> <p>JL: Puedes ampliar esa respuesta?</p> <p>E2: Si digamos uno siempre ve en las películas y en las series ese tipo de matoneo porque es Buyling, pero nunca me había pasado o que conociera una persona realmente afectada por eso, digamos a mi hace mucho tiempo me hicieron, me molestaban, pero ya pasó y no eran cosas como tirarme borradores, no, solamente era violencia verbal.</p> <p>(Observo incomodidad por parte del estudiante afectado y decido desviar hacia otra pregunta)</p>	<p>Responsabilidad de los padres de familia. Responsabilidad de las familias y su guianza.</p> <p>La sociedad tiene problemas, la juventud ingresa en el mundo de las drogas a edades muy tempranas.</p> <p>Ayuda al psicólogo, al tutor y al coordinador de convivencia.</p> <p>Sus compañeros no conocen la situación. A ninguno le ha sucedido algo similar.</p> <p>Es nueva la situación Ajena a la situación</p> <p>Maltrato verbal</p>
---	--

JL: ¿Bien, y una última, ustedes consideran que la cantidad de horas dedicadas al arte o al deporte son suficientes, o ustedes querrían más?

E5: **Si, yo querría más.**

JL: ¿Por qué?

E5: Porque digamos las 2 horas que yo tengo digamos de artes plásticas, uno no alcanza a hacer lo que uno tenía presupuestado. Ahorita estamos haciendo unas caras, con arcilla y nos hemos demorado como 4 clases sin hacer la cara, entonces son más de 8 horas haciendo la cara, entonces si tuviéramos más tiempo sería más rápido, alcanzaríamos a hacer más cosas, aparte que en artes uno se siente bien.

E4: Pues yo siento que **falta más por esa parte de deportes y artes**, porque más el colegio nos está dando esa posibilidad, **pero se está más enfocando en los estudios con libros** y eso.

E2: O sea **debería haber una igualdad tanto como para sociales, español. Química, física**, como para artes, no se baloncesto, todas esas cosas.

JL: Bueno y la de irnos, ¿ustedes consideran que el colegio reconoce los talentos de ustedes, su inteligencia, sus talentos?

E1: **Si lo premian**, pues porque **dan cuenta del esfuerzo de uno, académico también lo premian, pero creo que deberían ser más**, como digamos ahorita, hoy es la final de ACN pre infantil, creo que es y listo y uno no sabe si el colegio vaya a ganar, pero aparte, yo creo que **el colegio debería decir, miren ustedes se esforzaron y entonces por eso les damos esto o las felicitaciones por lo menos, porque listo, no fue acá en el colegio, pero es del colegio.**

JL: ¿Pero al fin qué, si o no?

E2: Pues si lo premia, pues por ejemplo **la excelencia artística**, lo premia, pero **es como si solo te den ese cartón, ¿sí? Porque cuando te lo entregan nadie te dice, oye felicitaciones, muy bien**, te gusta mucho, **solo te dan el cartón y te dice como ven, tomémonos la foto para publicarla en la página y ya.**

E5: También deberían apoyar más, por ejemplo yo estoy en (no es claro el audio) y **el colegio no me ha da un peso para pagar las inscripciones**, el transporte, aunque una vez nos llevó a un colegio, pero es lo único, pero **si uno se gana algo en el diploma que a uno le dan si pone GIMNASIO LOS ANDES**, y ponen más grande el nombre del colegio que el de uno propio.

E3: Además nosotros tenemos que pagar nuestra inscripción, el sponsor, la comida.

JL: ¿Consideran que **falta un apoyo económico a ese esfuerzo** que ustedes llevan a cabo

E1.2.3.4.5.: **SI**

JL: ¿Ok, han recibido un trato de parte de los docentes de esa misma manera, o el trato de los docentes hacia ustedes es diferente?

E1: **El trato de los docentes es totalmente diferente** en una situación como esas, porque pienso yo que ese tipo de situaciones se dan porque desde chicos a los niños no les enseñan porque lado se tiene que ir, o simplemente como que les dicen, pero no les interesa

Más horas para el arte

Más horas para el deporte y para el arte

Igualdad en el tiempo destinado a los deportes y las artes.

Premio a los desempeños en arte y deporte.

Falta apoyo para participar en eventos artísticos

No hay felicitación sincera, más bien como un uso de los triunfos de los estudiantes.

Falta apoyo económico al esfuerzo hecho por el estudiante

Trato por parte de los docentes es amable.

<p>o no ponen atención a los que les están diciendo y van a ver que cuando crezcan esto pues de cierto modo les va afectar</p> <p>JL: ¿Ustedes consideran que el trato por parte de los líderes de la institución es bueno, o no? Los líderes son el rector, la secretaria de la rectoría, los directores académicos, el coordinador de formación.</p> <p>E2. Es bueno</p> <p>JL: ¿Podría ser mejor?</p> <p>E1: pues depende de la persona, porque digamos el Rector es muy, muy amable, entonces también varía depende de la persona y pues de lo que uno haya hecho.</p> <p>JL: ¿Ustedes qué quieren hacer en el futuro, creen que lo recibido en la institución les va a servir para ser buenos profesionales?, ¿consideran que en este país se puede llegar a ser un buen profesional?</p> <p>E1.2.3.4.5: Si</p> <p>E1: Pues, eso depende de cada persona, depende de lo que uno quiera llegar a ser porque si una persona que quiere llegar a ser súper buen profesional no solo tiene que tener muy buenas capacidades y experiencias profesionales sino también tiene que ser muy buena persona, porque puede haber alguien que tenga buenas capacidades profesionales pueda ser muy buen trabajador o algo por el estilo, pero es mala persona, y eso de cierto modo no sirve, ¿sí?</p> <p>JL: Pero consideran que lo recibido en el colegio les va a ayudar?</p> <p>E1.2.3.4.5: Si</p> <p>JL: ¿Por qué?</p> <p>E2: Pues como había mencionado antes porque nos enseñan a pensar.</p> <p>JL: ok, eso ya es un factor, bastante poderoso</p>	<p>El trato del director es amable.</p> <p>A futuro quieren ser profesionales</p> <p>Si hay optimismo de que se puede ser buen profesional.</p> <p>Se debe ser buena persona además de buen profesional.</p> <p>Serán buenos profesionales porque les enseñan a pensar</p>
<p>Pregunta:</p> <p>3.2 ¿Cuáles son las acciones que se llevan a cabo en la institución para vincular a sus estudiantes en programas, actividades de apoyo a la comunidad?</p>	
<p>Transcripción entrevista</p> <p>JL: Nos faltan dos preguntas. Una: ¿Ustedes han participado o son partícipes o conocen que en el colegio se lleven a cabo actividades, acciones para apoyar la comunidad, no la de aquí, si no afuera?</p> <p>E5: Si</p> <p>E1: Digamos ahorita lo de la primera comunión que va a haber, de la fundación, que, pues también nosotros también hacemos parte de eso porque en cierta forma nosotros ganamos para poderles ayudar a ellos a hacer su primera comunión.</p> <p>E4: Creo que ahora están haciendo un proyecto para que los estudiantes vayan a Armero y lleven ciertos textos, pues cosas que la verdad una población como esas necesita, entonces son cosas que el colegio hace por ayudar a gente de afuera, que no tiene todo lo que nosotros.</p> <p>JL: ¿Tu qué piensas de eso?</p>	<p>Codificación abierta</p> <p>Participación actividades de apoyo a la comunidad</p> <p>Se gana si se participa.</p> <p>Aprenden a ser solidarios.</p>

<p>E4: Pues según yo, si se realizan ese tipo de actividades, por ejemplo, lo de las primeras comuniones lo de la nueva actividad de Armero y en cierto modo nos ayuda a solidarizarnos con el resto de la comunidad que no está a nuestro mismo nivel social, ¿sí? Porque ellos son de escasos recursos y nosotros de algún modo podemos ayudarlos a ...</p> <p>E3: o digamos muchas veces hemos tenido salidas donde vamos donde niños que digamos los papás los llevan allá porque no tienen como cuidarlos.</p> <p>JL: ¿Ustedes se siente obligados a ir a esas actividades?</p> <p>E1.2.3.4.5: No</p> <p>JL. Les gusta?</p> <p>E1.2.3.4.5: Si</p> <p>JL: ¿Por qué?</p> <p>E1. Pues aparte de que estamos colaborando eso es un espacio ajeno al colegio porque a uno le pueden enseñar mucho a solidarizarse, pero si nunca lo pone en práctica, entonces la verdad uno va, la verdad yo voy porque siento que, si a uno le enseñan que hay que colaborar, pues ponerlo en práctica, entonces es más como por ponerlo en práctica y sentirse cómodo con eso.</p> <p>JL: ¿Tienen algo más que agregar?</p> <p>E1.2.3.4.5.: No</p> <p>JL: Les agradezco muchísimo, eso era todo, muy amables, y tengan un buen día</p> <p>E1.2.3.4.5.: Muchas gracias.</p>	<p>No hay obligación de asistir. Lo hacen porque quieren.</p> <p>Enseñan a solidarizarse, a colaborar</p>
--	---

7.2. Momentos de la investigación

Primer momento: codificación y categorización de los hallazgos encontrados a partir de la información.

Segundo momento: formulación y descripción de las categorías interpretativas

Este proceso se ilustra acá:

Tabla 7. Formulación y descripción de las categorías interpretativas #2

DIMENSIONES	CATEGORÍAS POR UNIDADES DE ESTUDIO	CATEGORÍAS INTERPRETATIVAS
DESARROLLO HUMANO	Acciones para el desarrollo humano Formación de seres humanos Guía para el futuro	Jornadas de Dllo Humano Solidaridad, entrega de textos, apoyo primera comunión Ser buen profesional Buena persona
LENGUAJE	Buen trato Trato amable docentes Maltrato compañeros	Sentirse bien Colegio lindo Respeto Irrespeto
EMPALABRAMIENTO	Aprendizaje para la vida Ayuda Guía Pensamiento crítico No hay apoyo a desempeño en arte y deporte	Solicitar ayuda Pensar en el futuro Optimismo Uso de los esfuerzos por parte de la institución

7.3. **Categorías de análisis 2:**

7.3.1. **Desarrollo humano:**

7.3.1.1. Formación de seres humanos

7.3.1.2. Guía para el futuro

7.3.2. **Lenguaje acogida:** Símbolos-trato-respeto:

7.3.2.1. Acogida

7.3.2.1.1. Buen trato

7.3.2.1.2. Trato amable docentes

7.3.2.1.3. Maltrato por parte de compañeros

7.3.3. **Empalabramiento**

- Aprendizaje para la vida

- 7.3.3.1. Guía
- 7.3.3.2. Pensamiento crítico
- 7.3.3.3. Optimismo
- 7.3.3.4. Aprender a solicitar ayuda

Se destaca en esta entrevista la presencia de los estudiantes que son líderes en sus cursos, han sido elegidos por sus compañeros para que los representen. Se evidencia en ellos su pensamiento crítico frente a situaciones como la inequidad entre el tiempo que destina la institución para llevar a cabo actividades académicas centradas en las disciplinas y el tiempo destinado a las artes y el deporte. Igualmente, la respuesta de la institución hacia el logro de los desempeños de ellos en la academia y el desempeño en las artes y deportes. incluso la falta de apoyo económico cuando de representar a la institución se trata.

No se puede negar que hay un reconocimiento de ellos hacia el buen trato recibido por parte de docentes y del director de la institución. Agregan que los están guiando y preparando para la vida, la vida profesional y para ser seres solidarios con quien no tiene los mismos recursos que ellos poseen. Suenan optimistas de lograr lo que se propongan a nivel profesional

Se mencionan las actividades que la institución realiza para enseñarles a ser solidarios: jornada de apoyo a comunidades como armero y a niños que llevarán a cabo su primera comunión.

Con respecto a la situación mencionada por uno de ellos frente al trato recibido por sus compañeros es interesante anotar, que él ha sido elegido por el grupo para que sea su representante. Esto puede parecer contradictorio. Hay una preocupación en él porque ve a

sus compañeros interesados en el consumo de alcohol y drogas. Ha solicitado ayuda y no la ha recibido. Por el contrario, de sus compañeros recibe maltrato y lo hace sentir mal.

Tabla 8. Transcripción entrevistas 3

Lugar: oficina Dirección Convivencia

Transcripción entrevista

Codificación abierta

JL: JORGE LUIS RODRIGUEZ

J: J.

JL: ¿Muy buenos días J. como éstas?

J: Buenos días Jorge, muy bien muchas gracias.

JL: ¿Me puedes hacer el favor me dices cuál es tu cargo en esta institución?

J: Director de Convivencia

JL: ¿Cuánto tiempo llevas?

J: Llevo exactamente dos meses y medio

JL: Cuando ingresaste al colegio, ¿qué te dijeron que son las características de esta institución y que esperan de ti?

J: pues al principio fue muy difícil entender, pero he ido entendiendo que, desde la convivencia, lo que se quiere generar son acciones que impacten al desarrollo humano el estudiante, es decir, que ya no nos centremos en el cumplimiento de la norma por la norma, ni en el castigo ni en la sanción, sino en la formación de seres humanos que aporten a la sociedad con una nueva visión. Ese es el trabajo que vamos a desarrollar más o menos desde Convivencia.

JL: ¿Ahora que me mencionas lo del desarrollo humano, cual es la concepción de desarrollo humano que tienes?

J: Ah, pero como hay diferentes concepciones de desarrollo humano, si yo lo miro desde mi especialización que soy Biólogo yo diría desde la parte del desarrollo, crecimiento, formación, ser mejor, pero también desde la parte de la madurez intelectual, de las nuevas capacidades que el estudiante desarrolla desde el proceso mental pero también desde las nuevas capacidades sociales, entonces lo que vamos a enfocar acá es un desarrollo humano donde la capacidad mental se alinee con las capacidades sociales, es decir el impacto del estudiante en la sociedad y en como aporte a la sociedad y en como afecto a la sociedad, pero hay un aspecto fundamental que me ha llamado la atención, que muchos hablan acá y es la acción de la libertad, entonces me he dado a la tarea de preguntarle a la gente aquí que entiende por libertad, entonces, pues la libertad en un concepto muy amplio, difícil a veces de conceptualizar, pero vamos a enfocarnos en que los estudiantes entiendan la libertad como la posibilidad de hacer o de elegir entre varias opciones y entonces enseñarles cómo es que uno entre diferentes opciones tiene la libertad, la libertad no es poder hacer siempre lo que yo quiero sino que dentro de un marco de opciones yo elijo, tengo la opción de elegir, esa es mi libertad, esa es mi posibilidad, pero siempre dentro del marco de aportar al desarrollo de la comunidad o de la sociedad. Básicamente ahí.

JL: Esa es la que tú tienes, es la de la Institución, o es la que has logrado...

El directivo lleva sólo dos meses en la institución

Acciones para el desarrollo humano

Formación de seres humanos

Concepciones del desarrollo humano

Capacidades sociales

Capacidades sociales

Desarrollo de la comunidad

Desarrollo humano

J: Esa es la que yo estoy creando junto con lo que la institución me da, he leído mucho a, últimamente a MARTIA SEN, ¿sí? que se enfoca en el desarrollo humano del ser, pero desde la posibilidad de la elección que es también mi enfoque, que es lo que a mí me interesa, pero es más o menos como lo que está dentro de la institución.

JL: O sea ya está construido o está en construcción?

J: Está en construcción, porque yo acabo de entrar y estoy en ese proceso.

Pregunta: ¿ Cuáles son las acciones institucionales orientadas a acoger y empalabrar al estudiante?

Lugar: Oficina Dir. Convivencia. 11 a.m

Transcripción entrevista

Codificación abierta

JL: Muy bien. ¿Cuáles serían entonces, como las acciones que emanan de esa concepción, o sea ya en concreto con los estudiantes?

J: Mire, lo que yo he pensado, yo creo que aquí hay que atacar a toda la comunidad, entonces, tengo proyectos para trabajar con los padres de familia. Voy a trabajar con los padres de familia porque si yo trabajo con los estudiantes independiente del padre de familia y el padre de familia no sabe qué acciones que estoy haciendo con el estudiante, pues ahí hay como un corto circuito, entonces voy a trabajar con los padres de familia, estoy en reuniones con ellos donde les voy a plantear esto y en donde ellos van a ser generadores de esa construcción junto con los padres de familia, tendré reuniones con los padres de familia y voy a trabajar inicialmente con los grupos que la institución tiene como el concejo de estudiantes, como los gestores de convivencia y con los semilleros para trabajar inicialmente en liderazgo y en desarrollo de capacidades de ese grupo inicialmente para mirar como lo vamos impactando .

JL: Bien. ¿Pasando a otro punto y es por ejemplo como te recibieron los estudiantes, como ves los estudiantes?

J: Bien. Me he sentido muy bien, ayer hablaba yo con dos estudiantes de grado undécimo exactamente, por alguna situación, y les decía que entre lo que más me tenía contento y amañado es precisamente la recepción, la manera como los estudiantes me tratan, se dirigen a mí cuando yo les llamo la atención, la manera tan respetuosa de ellos aceptar, entonces creo que me han recibido muy bien.

JL: ¿Ok, ese trato hacia ti lo has visto también en el trato de ellos hacia los docentes, de los docentes hacia ellos, entre los estudiantes, entre los docentes, como consideras tú en términos generales que es el trato aquí?

J: Creo que hay un buen ambiente, hay un buen ambiente de respeto del estudiante por el docente, entre ellos también, eh, con los demás funcionarios de la institución en términos generales yo veo un buen ambiente de respeto de los estudiantes.

Comunidad

Trabajo con padres de familia

Trabajo con padres de familia

Acciones a llevar a cabo con padres de familia

Concejo de estudiantes

Gestores de convivencia

Semilleros de convivencia

Sentirse bien

Respeto

Ambiente de respeto

Ambiente de respeto

Acogida cálida

Disposición

Acogida estudiante nuevo

JL: ¿Cómo consideras tú por ejemplo que se reciben a los niños nuevos en la institución, lo has podido evidenciar?

J: Pues he podido evidenciar solamente un caso en lo que llevo acá ésta semana con un chico de séptimo y me pareció que lo acogieron muy cálidamente, muy bien la directora de curso, la tutora estaba con la disposición e hizo todo como la ambientación y ayer hablé con el chico precisamente y me dijo no, chévere, me siento bien, me siento cómodo, para contarte una sola anécdota, entré al salón a revisar uniformes, cierto? A verificar como estaban, el chico no tenía la chaqueta y todos entraron inmediatamente a defenderlo: no, no, es que el acabó de entrar y él no tiene todavía, entonces eso da una señal que ya hay una acogida por parte el estudiante.

Pregunta: **¿Cuál es el tipo de lenguaje usado para relacionarse en la comunidad ya sea vía estudiante-docente; estudiante-estudiante?**

3.2 ¿Cuáles son las acciones que se llevan a cabo en la institución para vincular a sus estudiantes en programas, actividades de apoyo a la comunidad?

Transcripción entrevista

Codificación abierta

<p>JL: ¿Que has podido encontrar en el manual de convivencia, que te parece?</p> <p>J: Mire, ayer estábamos haciendo un proceso de DOFA, me correspondía el proceso mío, entre las cosas que yo veo es un manual bien estructurado, pero en términos generales, cumpliendo la ley, bien estructurado, bien intencionado, pero con falta de acciones, yo creo que le falta generar acciones que no lleven exclusivamente porque veo un manual que desde la norma está estructurado porque cumple los parámetros para evitar y para sancionar y la norma vs. La falta y el procedimiento, pero no la acción, porque habla por ejemplo de la prevención, pero no especifican bien las acciones preventivas entonces yo creo que habría que trabajar un poquito más en eso, en la parte del desarrollo del estudiante, eh, creo que hay un enfoque un poquito en la sanción fuerte y lo veo en los docentes, hay una falta y se piensa inmediatamente en la sanción del estudiante, pero veo temas muy buenos como en las practicas restaurativas que es un tema buenísimo que se trabaja muy bien en los cursos cuando hay actividades o acciones entre los estudiantes, pero creo que habría cosas susceptibles de mejorar. Yo he tenido la oportunidad y yo soy de los que utilizo al margen, escribo y escribo, hago sugerencias, hay palabra que no me gustan y las he dicho, porque las palabras marcan a los seres humanos entonces las he señalado para ir haciendo los ajustes correspondientes.</p> <p>JL: Muchísimas gracias, eso era todo.</p> <p>J: con mucho gusto Jorge</p>	<p>Manual de convivencia</p> <p>Faltan acciones</p> <p>Hay muchas normas</p> <p>Faltan acciones de prevención</p> <p>Enfocado a la sanción</p> <p>Práctica restaurativa</p>
--	---

Decido parar la entrevista aquí, ya que no veo la posibilidad para seguir indagando, debido al poco tiempo que lleva el funcionario en la institución.

7.4. Momentos de la investigación 2

Primer momento: codificación y categorización de los hallazgos encontrados a partir de la información.

Segundo momento: formulación y descripción de las categorías interpretativas

Este proceso se ilustra acá:

Tabla 9. Formulación y descripción de las categorías interpretativas #3

DIMENSIONES	CATEGORÍAS POR UNIDADES DE ESTUDIO	CATEGORÍAS INTERPRETATIVAS
DESARROLLO HUMANO	Acciones para el desarrollo humano Formación de seres humanos Concepciones del desarrollo humano Capacidades sociales Desarrollo de la comunidad Desarrollo humano	Desarrollo humano Capacidades sociales Impacto del estudiante en la sociedad y aportes a la sociedad
LENGUAJE	Acogida Comunidad convivencia	Comunidad Deseo de Trabajo con padres de familia Trabajo con padres de familia Acciones a llevar a cabo con padres de familia Trabajar con Concejo de estudiantes, Gestores de convivencia y Semilleros de convivencia Sentirse bien Respeto
EMPALABRAMIENTO	Prevención Restaurar Normas	Acciones preventivas Acciones restaurativas Enfoque hacia la práctica restaurativa y preventiva

7.5. Categorías de análisis 3

7.5.1. Desarrollo humano:

7.5.1.1. Acciones para el desarrollo humano

7.5.1.1.1. Formación de seres humanos

7.5.1.2. Concepciones del desarrollo humano

7.5.1.3. Capacidades sociales

7.5.1.4. Desarrollo de la comunidad

7.5.2. Acogida: Símbolos-trato-respeto:

7.5.2.1. Acogida

7.5.2.2. Respetado

7.5.2.3. Sensación de bienestar

7.5.2.4. Comunidad

7.5.2.4.1. Trabajo con padres

7.5.2.5. Convivencia

7.5.2.5.1. Gestores de convivencia

7.5.2.5.2. Semilleros de convivencia

7.5.2.5.3. Concejo de estudiantes

7.5.3. Empalabramiento

7.5.3.1. Prevención

7.5.3.2. Prevenir acciones

7.5.3.3. Restaurar

7.5.3.3.1. Restaurar daños

7.5.3.4. Normas

7.5.3.4.1. Evitar llegar al uso único de las reglas

Tabla 10. Transcripción entrevista a Coordinadora jornadas de desarrollo humano

Pregunta: ¿Cómo se despliega desde lo académico la propuesta de desarrollo planteada en el documento PEI?	
Lugar: sala de atención a padres. 2 pm.	
Transcripción entrevista a Coordinadora jornadas de desarrollo humano	Codificación abierta
<p>JL: Muy buenos días, ¿estamos aquí con la profesora?</p> <p>BP: B. P.</p> <p>JL: ¿Beatriz, tu cuantos años llevas en la institución?</p> <p>BP: Bueno en la institución estoy cumpliendo 34 años y como docente voy para 40</p> <p>JL: ¿Docente de?</p> <p>BP: He tenido la oportunidad de estar liderando diferentes ciclos, actividades, en este momento estoy acompañando la parte de ciencias religiosas, trabajo como cotutora en toda la parte de convivencia, pero también me he desempeñado como profesora de matemáticas, he sido directora de todos los grados desde transición hasta noveno grado y he podido interactuar con diferentes niveles en el colegio.</p> <p>JL: ¿En este momento, de qué estás a cargo?</p> <p>BP: en este momento estoy a cargo de ciencias religiosas de dos grados de cuarto, trabajo con kairoz que tiene que ver con ética y valores, en los mismos grados, en dos cursos y trato de hacer como acompañamiento de toda la parte convivencial.</p> <p>JL: Me enteré que estás a cargo de unas jornadas de desarrollo humano, ¿qué es el desarrollo humano y en qué consisten esas jornadas?</p> <p>BP: Bueno, estoy acompañando la parte de jornadas, son jornadas que hacemos con todos los estudiantes a través del año, tenemos 3 jornadas en el año, pero nosotros lo estamos trabajando desde la parte de la ética del cuidado, entonces en la primera jornada de desarrollo humano trabajamos todo lo que tiene que ver con el “yo”, todas las actividades que realizamos son encaminadas a que el estudiante se reconozca como persona, que mire cuáles son sus cualidades, sus debilidades, que tenga un acercamiento más íntimo con el mismo, en la segunda jornada ya empezamos a trabajar el “tú”, es decir, la relación con los otros, con el compañero, con el amigo, con la mamá, con el hermano, hacemos actividades relacionadas con estos temas para que los niños vean la importancia de esa relación con el otro. Y en la tercera jornada de desarrollo humano entonces ya trabajamos en el “nosotros”, es decir, aquí empezamos a involucrar a los niños con la comunidad, con la familia, con los amigos y también desarrollamos actividades dinámicas para que ellos vean la importancia de esa relación con el otro, esto todo enmarcado desde esa ética del cuidado, la ética no solamente del cuidado de la persona, del ser humano sino también del entorno, el medio ambiente, del cuidado de la vida en general.</p>	<p>34 años como funcionaria en la institución</p> <p>Docente de religión, convivencia y matemáticas.</p> <p>Todos los niveles o grados</p> <p>Ética y valores. Acompañamiento en convivencia</p> <p>Jornadas de desarrollo Humano. Ética del cuidado Estudiante se reconozca Acercamiento íntimo con él mismo: cualidades y debilidades. Relación con otros, amigo, compañero, familia.</p> <p>La comunidad, la familia, amigos. Relación con el medio ambiente</p>
Pregunta: ¿ Cuáles son las acciones institucionales orientadas a acoger y empalabrar al estudiante?	
Lugar: Sala de atención a padres 2 p.m	
Transcripción entrevista	Codificación abierta
JL: Que resultados han obtenido?	

<p>BP: Bueno, desde hace muchos años que empezamos a trabajar toda la parte de desarrollo humano, realmente nosotros si hemos visto avances y podemos decir que nuestros estudiantes se destacan por esa parte, es decir, ellos son estudiantes respetuosos, estudiantes que lideran actividades, que tienen encuentros con el otro, que se respetan, que se ayudan, que comparten y si estamos viendo cambios significativos en ese ser humano de acuerdo a la edad, Ayudan, comparten de acuerdo a las experiencias de los niños, de acuerdo a las experiencias culturales también, por los que ellos, de acuerdo a la etapa que van atravesando, porque afortunadamente estas experiencias las estamos realizando desde los niños de transición, es decir desde la etapa infantil y se ha ido avanzando por todos los ciclos hasta grado 11.</p>	<p>Estudiantes respetuosos</p> <p>Líderes</p> <p>Características de ese ser humano de acuerdo con edad.</p> <p>Etapa de desarrollo</p>
<p>Pregunta: ¿Cuál es el tipo de lenguaje usado para relacionarse en la comunidad ya sea vía estudiante-docente; estudiante-estudiante?</p> <p>3.2 ¿Cuáles son las acciones que se llevan a cabo en la institución para vincular a sus estudiantes en programas, actividades de apoyo a la comunidad?</p>	
Transcripción entrevista	Codificación abierta
<p>JL: ¿En dónde se puede evidenciar ese respeto o ese comportamiento o esos logros que tu mencionas, en algo más concreto?</p> <p>BP: Por ejemplo, lo podemos evidenciar cuando vemos a los niños estudiantes de grado 11 compartiendo con los niños de grados inferiores, de transición, de la sección infantil donde trabajamos plan padrino y ellos se encargan de tener actividades con los niños, de tener acercamiento con ellos, de tratar de cuidarlos, de tratar de valorarlos, de tratar de ayudarlos, en eso lo evidenciamos. También tenemos otro grupo que llamamos semilleros de convivencia, donde cada curso los mismos estudiantes nombra a dos compañeritos que son los líderes del programa de semilleros y esos semilleros de convivencia están observando los conflictos que se presentan en un salón o en un descanso o en el comedor o en cualquier sitio el colegio y ellos tratan de ser los mediadores ante estos conflictos, entonces ahí vemos realmente como los niños se han ido involucrando y se han ido acercando a esa parte.</p> <p>JL: ¿Algo más para mencionar?</p> <p>BP. Otro programa que tenemos en el colegio y que nos ha ayudado mucho en la parte convivencial es un proyecto que se llama vigías de formación, los vigías de formación apoyan el manual de convivencia y son los niños que por grados semanalmente ayudan a vigilar digamos para que en los sitios donde se desarrollan las diferentes actividades ellos pueda ayudar a regular a sus compañeros, puedan acompañar a los niños más pequeños y puedan estar pendientes de que no se presenten conflictos en la institución, de que en determinado momento puedan hacer una observación si ven que están botando un papel en el piso para que utilicen bien las canecas, para que no desperdicien el agua para que cuiden el entorno y sobre todo el éxito de este proyecto es como los grandes van liderando a los más pequeños también.</p>	<p>Plan padrino</p> <p>Cuidado</p> <p>Semilleros de convivencia</p> <p>Resolución conflictos</p> <p>Mediadores de conflictos</p> <p>Vigía de formación</p> <p>Ayudar a regular</p> <p>Cuidadores del ambiente.</p>

<p>JL: Muchas gracias. BP: Con mucho gusto.</p>	
---	--

Tabla 11. Formulación y descripción de las categorías interpretativas #4

DIMENSIONES	CATEGORÍAS POR UNIDADES DE ESTUDIO	CATEGORÍAS INTERPRETATIVAS
DESARROLLO HUMANO	<p>Desarrollo Humano</p> <p>Ética</p> <p>Reconocimiento por parte del estudiante de sí mismo, del otro y de su entorno.</p>	<p>Jornadas de desarrollo Humano.</p> <p>Ética y valores.</p> <p>Acompañamiento en convivencia</p> <p>Ética del cuidado</p> <p>Estudiante se reconozca</p> <p>Acercamiento íntimo con él mismo: cualidades y debilidades.</p> <p>Relación con otros, amigo, compañero, familia.</p> <p>La comunidad, la familia, amigos.</p> <p>Relación con el medio ambiente</p>
LENGUAJE	<p>Líderes</p> <p>Etapas de desarrollo</p>	<p>Estudiantes respetuosos</p> <p>Plan padrinos</p> <p>Mediadores</p> <p>Características de ese ser humano de acuerdo con edad.</p>
EMPALABRAMIENTO	<p>Regulación</p> <p>Resolución conflictos</p> <p>Vigía de formación</p> <p>Cuidado ambiente</p>	<p>Mediadores de conflictos</p> <p>Semilleros de convivencia</p> <p>Ayudar a regular</p> <p>Cuidadores del ambiente.</p> <p>Cuidado agua, aseo</p>

7.6. Categorías de análisis 4

7.6.1. Desarrollo humano:

- 7.6.1.1. Jornadas de desarrollo
- 7.6.1.2. Ética
- 7.6.1.3. Reconocimiento por parte del estudiante de sí mismo, del otro y de su entorno.
- 7.6.1.4. Jornadas de desarrollo Humano.
- 7.6.1.5. Ética y valores.
- 7.6.1.6. Acompañamiento en convivencia
- 7.6.1.7. Ética del cuidado
- 7.6.1.8. Estudiante se reconozca
- 7.6.1.9. Acercamiento íntimo con él mismo: cualidades y debilidades.
- 7.6.1.10. Relación con otros, amigo, compañero, familia.
- 7.6.1.11. La comunidad, la familia, amigos.
- 7.6.1.12. Relación con el medio ambiente

7.6.2. Lenguaje acogida: Símbolos-trato-respeto:

- 7.6.2.1. Líderes
- 7.6.2.2. Etapa de desarrollo
 - 7.6.2.2.1. Estudiantes respetuosos
 - 7.6.2.2.2. Plan padrinos
 - 7.6.2.2.3. Mediadores
 - 7.6.2.2.4. Características de ese ser humano de acuerdo con edad.

7.6.3. Empalabramiento

7.6.3.1. Regulación

7.6.3.2. Resolución conflictos

7.6.3.3. Vigía de formación

7.6.3.4. Cuidado ambiente

En las dos anteriores entrevistas hay coincidencia en un alto porcentaje en sus respuestas. Hay una sola directriz en lo que al desarrollo entienden y llevan a cabo.

La intención de desarrollar seres humanos desde una concepción que tiene en cuenta unas etapas de desarrollo ligadas a una propuesta de la ética del cuidado. Cuidado de si, del otro y del entorno. Con unos grupos particulares, plan padrinos, semilleros de convivencia y vigías de formación.

Hay un deseo de formar líderes que además de ser éticos puedan acompañar a los más pequeños, ayudar a regular, mediar en la resolución de un conflicto o, en términos generales usando el lenguaje duchiano, a empalabrar a otros.

8. **Discusión de resultados**

A continuación, llevaré a cabo el cruce de categorías y conceptos emanados de cada material usado en la búsqueda de las respuestas a las preguntas generales y específicas planteadas inicialmente: La pregunta general era: ¿Qué características tiene el modelo de Desarrollo Humano del Gimnasio Los Andes que son propias de las Estructuras de Acogida? Las preguntas específicas fueron: 1. ¿Qué relación se puede establecer entre el concepto de “trayecto humano” de Duch y el de “desarrollo humano” de la institución? 2. ¿Cómo se refleja en el lenguaje institucional y en la cotidianidad de la vida escolar las dinámicas de las estructuras de acogida corresponsabilidad, cotranscendencia, codescendencia? 3. ¿Qué elementos y

procesos educativos son susceptibles de fortalecimiento desde el horizonte de una antropología de lo cotidiano anclada en el modelo de las estructuras de acogida?

Con base en el proceso investigativo, la tabla 12 permite corroborar los objetivos y los resultados de la investigación.

Tabla 12. Corroboración de objetivos y resultados de investigación

Fuentes de información	ALUMNOS Y PADRES DE FAMILIA	DOCENTES	DIRECTIVOS	ANÁLISIS DOCUMENTAL
Instrumentos	Entrevistas	Entrevista	Entrevista	
Categorías	Grupo Focal			
Indicadores	Observaciones			
Desarrollo humano				
Ciclos	No es claro el concepto ni la propuesta	No es claro el concepto ni la propuesta	Si es claro	Documento PEI
Relaciones	Se evidencia codescendencia	Se evidencia codescendencia	Se evidencia codescendencia	Manual de convivencia
Estructuras de acogida				
Lenguaje/acogida				
Tradición y símbolos	Cordial	regulador	Amable	
Izada bandera, himno	Amable	Amable	Regulador	
Jornadas de desarrollo humano	Se celebra y se asiste	Asiste	Cordial	Anuarios
Plan padrinos	Se sabe y se canta	Se sabe y se canta	Se sabe y se canta	Diarios de campo
Misa	Asiste	Asiste	Se Asiste	
Empalabramiento				
Desarrollo del pensamiento crítico				
Prevención				
Resolución de conflicto	Si	Si	Si	Entrevistas
Semilleros convivencia				Diarios de campo
Vigías de formación				Anuarios
Concreatividad por parte de padres y docentes				

Fuente: autor

De lo anterior se desprende que el concepto de desarrollo humano que plantea la institución es claro para los miembros directivos entrevistados, para los docentes, padres y estudiantes deberán buscarse alternativas de socialización y comprensión del mismo. Es posible que se deba precisamente, como se mencionó al inicio, que su documento de presentación carece de un despliegue mucho más amplio.

Otra razón puede ser, que, al no estar vinculado de manera clara a una propuesta o planteamiento teórico preciso, haya sido difícil el mismo despliegue. Es pertinente aclarar, que se encuentra muy cercano a la propuesta de Phillip Rice quien menciona etapas de desarrollo y en algunos apartados de la misma, establece, basándose en la teoría ecológica de Urie Bronfrenbrenner, que el desarrollo de la conducta humana de los niños, se da dentro de los contextos de los sistemas de relaciones que forman su entorno.

Para aclararlo, recordemos que son las relaciones que se dan a nivel micro, en la familia, la escuela, el barrio y la iglesia; y en el mesosistema, particularmente entre el niño y su entorno, el vecindario y las redes sociales, la industria, y las oficinas y entornos políticos de su ciudad. Finalmente, el macrosistema constituido por la ideología y actitudes presentes en la cultura.

Se menciona en los dos documentos: proyecto educativo institucional y manual de convivencia, conceptos tales como “proyecto vital”, “proyecto de vida” que están estrechamente relacionados al concepto de “trayecto biográfico” de Luís Duch.

A pesar de que, como institución, posee un manual regulador de la convivencia, éste se aparta del propósito mencionado en el documento PEI y tampoco es claro el propósito del mismo para los estudiantes como se evidencia en las entrevistas hechas a los estudiantes. En la entrevista a uno de los estudiantes, él no ve, que la aplicación de las normas tenga un efecto

en su concepción de respeto y en el comportamiento que debe asumir. Aquí es importante mencionar que la razón no estriba ya en el cuerpo, redacción y conceptos del documento sino en el uso dado al mismo.

El documento manual de convivencia contiene estrategias y sugerencias para resolver los conflictos, procedimientos de cómo deben actuar los docentes para indagar, intervenir y resolverlos. Menciona un comité de apoyo académico y convivencial con sus respectivos momentos para tratar las dificultades presentadas por los estudiantes. A este comité pertenecen con voz y voto los representantes de los estudiantes (personero y representante de los mismos). Y ellos han sido elegidos en comicios que el colegio promueve y estipula en el manual de convivencia.

Lo anterior permite resolver las preguntas: ¿Qué características tiene el modelo de Desarrollo Humano del Gimnasio Los Andes que son propias de las Estructuras de Acogida? Y ¿Cómo se reflejan en el lenguaje institucional y en la cotidianidad de la vida escolar las dinámicas de las estructuras de acogida corresponsabilidad, cotranscendencia y codescendencia?

Al relacionar las características de la propuesta de Duch, sus categorías de empalabramiento, acogida, símbolo y tradición, éstas se ven en las acciones que se realizan en la institución. El asistir a misa, realizar la primera comunión, celebrar izadas de bandera para premiar, exaltar o legar una responsabilidad, son transmisiones propias de las estructuras de acogida y del propósito de empalabramiento en los niños y jóvenes.

En las entrevistas y en los anuarios los estudiantes mencionan el buen trato, es decir uno amable y cálido, por parte de docentes y directivos. Agradecen a docentes que de una u otra forma influyeron en ellos, que les colaboraron en encontrar su vocación profesional o

los enseñaron a ser rigurosos y sistemáticos características que les ayudarán en la vida universitaria o que los trataron con paternalismo positivo.

Agradecen a sus padres y familias por el apoyo brindado, agradecen a Dios y a sus amigos.

Un aspecto importante es la responsabilidad delegada a los estudiantes de ciclos superiores, por la institución para encargarse, en algunos momentos de la vida escolar, de los más pequeños, mediante la figura de padrinos. Igualmente, la de ser vigías o pertenecer a semilleros de convivencia en los grupos inferiores.

Participar de actividades de desarrollo humano es una muestra clara de trascendencia al darle una característica a la misma de empalabramiento, porque se pone a los estudiantes frente a una situación de contingencia humana: otro niño en estado de abandono, carencia de recursos o de su libertad. En los diarios de campo se describe una visita a IDIPRON, institución que alberga niñas abandonadas por sus padres.

La participación de los padres está presente cuando, además de ser citados para recibir el boletín de notas, también son involucrados en la resolución de las dificultades presentadas en los estudiantes. En uno de los diarios de campo se exponen las reflexiones hechas en familia luego de haber cometido una falta. Esta reflexión y su consecuente compromiso queda plasmado en una carta que el estudiante entrega a la coordinación de convivencia.

Ahora bien, al caracterizar el modelo de desarrollo humano de la institución educativa y confrontarla con las características enunciadas en el modelo del autor, se evidencia un alto porcentaje de correspondencia entre ambos. Eso quiere decir también, que la situación de fragilización de las estructuras de acogida que se encuentran en crisis por no llevar a cabo de forma completa y adecuada sus transmisiones, descrita al inicio de la investigación, en este

caso particular, encuentra un ámbito apropiado para que se den las transmisiones adecuadas para el empalabramiento.

Lo anterior no quiere decir que no se encuentren aspectos por mejorar, por ejemplo, precisar desde los documentos institucionales sus intenciones para el desarrollo humano de los estudiantes y la comunidad en general. La misma participación de toda la comunidad en los proyectos de apoyo social y comunitario. Encontrar un equilibrio entre los tiempos y espacios dedicados a la academia y el desarrollo de las artes.

9. Conclusiones

La institución educativa en la que se llevó a cabo la investigación realiza acciones, gestos, transmisiones que son propios de las estructuras de acogida. Se evidencian en una serie de usos simbólicos de sus conceptos y valores como la solidaridad, la empatía y el respeto por las tradiciones y por los seres humanos y el ambiente.

El concepto de desarrollo humano de la institución observada presente en sus documentos es el resultado de una lectura biopsicológica del ser humano, inscrita en un enfoque cultural y humanista, que es enriquecida por el amplio número de actividades que se realizan y que dan cuenta de una educación humanizadora y que supera lo enunciado en los documentos.

Reitero, las transmisiones llevadas a cabo por las estructuras de acogida se pueden evidenciar casi en su totalidad en esta institución educativa. Ello tiene su explicación en la relevante presencia de las funciones que llevan a cabo ellas: testimonio y concreatividad por parte de algunos de sus docentes; la importancia del acompañamiento de los padres de familia y de toda la comunidad en el proceso de formación; en la transmisión y uso de símbolos; en

las expresiones de los estudiantes en sus anuarios exaltando la amistad conseguida durante sus años en la institución; en sus gestos de solidaridad, en la solicitud que hacen de tener más tiempo para dedicarlo a las artes y el deporte, o la forma en que demandan, no sólo a la institución, sino a sus padres para que se involucren o colaboren en la resolución de sus contingencias.

Se demuestra aquí, que la educación es más que la transmisión de contenidos disciplinares, pero también, que la educación, insertada en una tradición es más que transmisión porque necesita ser recreada y recreada por quien la recibe. Debe ser fecunda para asegurar su continuidad y asegurar, en cierto modo, que no se está en cada promoción confrontados a algo nuevo sin ningún nexo con lo que lo precede. Puesto que es a la luz de lo anterior, de lo antiguo, de lo continuo, que se puede reconocer y afrontar la discontinuidad. Cada grupo de estudiantes graduandos, año a año, por ejemplo, describe en el anuario, su situación, sus aprendizajes, experiencias y proyecciones a futuro, su relación con los otros y con la institución, de manera diferente.

El ejercicio de investigación realizado exigió convertir abstracciones complejas, esto es, lenguajes, en signos, señales, actos y gestos de la cotidianidad observables. Una vez logrado, mediante su agrupamiento en categorías, poder ser nombradas, leídas e interpretadas para su consecuente explicación. Lo que permite evidenciar que las estructuras de acogida se pueden vincular a los estudios socioculturales. El hecho de seleccionar una institución educativa y evidenciar en ella las estructuras de acogida, o aún más, sugerir acciones para el fortalecimiento de su propuesta, es evidencia de ello.

De lo anterior se desprende, por tanto, que las estructuras de acogida y sus formas de transmisión pueden enriquecer las estrategias y acciones llevadas a cabo en una institución

educativa para el logro del desarrollo humano. Como se sugiere más adelante, insertar dentro de la concepción de ser humano aquellas características enunciadas por Duch e implementar sus sugerencias es de gran ayuda, por ejemplo, la de devolver a las humanidades su importancia en el desarrollo de la capacidad crítica de los individuos; ofrecer y establecer tiempo para la contemplación por parte de los estudiantes, tal como ellos mismos lo piden al exigir horas para hacer y contemplar el arte; saber qué es lo que se debe y tiene que transmitir; regular el consumo y el afán de ser competentes por el de educar para la ciudadanía y la solidaridad, etc., en fin, para empalabrar.

Es necesario resaltar en este caso, que, para esta investigación en educación, la etnografía permitió revelar las variadas interacciones que se dan en las actividades realizadas al interior de una institución educativa. No es sin sus métodos y formas de observar y registrar que hubiera sido posible dar cuenta de las categorías que se buscaban.

El análisis de los documentos como el Proyecto educativo (PEI), el manual de convivencia, los anuarios y, las observaciones de campo, permitieron establecer la estructura de la institución, los roles de sus integrantes, de hacer evidentes las relaciones entre los estudiantes, padres de familia, docentes y directivos docentes; lo que, a su vez, permitió develar sus motivaciones, creencias, valores, ideologías y perspectivas.

Por otra parte, la observación participante, proporcionó al investigador formas para comprender cómo es que, precisamente, los participantes se comunican e interactúan entre ellos. Evidentemente, en la problemática cultural e identitaria que está en la institución, el lenguaje juega un papel esencial, mucho más destacado que en la problemática de una clase social más amplia. Y en la búsqueda de explicaciones y soluciones, el discurso de los individuos escuchados es señalado, corrientemente, como un lugar donde los prejuicios,

imágenes, representaciones positivas y negativas, etc. se re-producen. Por eso, el análisis discursivo aportó a la explicación y comprensión de las mismas.

Procedimiento importante en el logro de los objetivos de la investigación y en disminuir los malos entendidos, no producir información redundante y poder esclarecer significados durante la recolección de datos fue el procedimiento de triangulación de los mismos.

En conclusión, la investigación hecha permite comprender qué son las estructuras de acogida. Son ámbitos donde se efectúan las diferentes transmisiones imprescindibles para que el ser humano se empalabre, y asuma la dominación de la contingencia, esto es adquiera aquellas habilidades que le permitirán enfrentarse a la toma de decisiones, resolver las incertidumbres, emprender proyectos colectivos, asumir con criterio la fragilización de la vida.

En términos generales, dar respuesta de la manera sabia a la contingencia que se presentará durante todo la vida o proyecto biográfico. Las estructuras de acogida son la familia (codescendencia); la ciudad (corresidencia) y sus instituciones como el colegio, por ejemplo, con una responsabilidad pedagógica importante en este momento y; la religión (cotrascendencia). Finalmente, son estructuras en la medida en que se refieren a disposiciones estructurales idénticas, compartidas por todos los individuos de la especie. *homo sapiens* y que se realizan históricamente.

Por supuesto que no se trata aquí de la aplicación de los métodos pedagógicos tan usados dentro del sistema educativo formal para medir un “mejor aprovechamiento” del alumno con vistas a su inserción rentable en el mercado de trabajo instalado sino, del carácter

insustituible del gesto, es decir, del logro de la actividad espontánea como resultado de un ejercicio metódico.

10. Recomendaciones

10.1. Para la institución

Hacer más claro el concepto de desarrollo humano expuesto en el Proyecto Educativo institucional PEI. Es decir, evidenciar su origen, justificar su selección y propósito. Para conseguir que sea comprendido y asumido por la comunidad deberá establecer estrategias de socialización y comprensión no sólo en los directivos, sino en docentes, padres de familia y estudiantes.

Es importante que el documento manual de convivencia esté coherentemente alineado con el documento PEI ya que su puesta en práctica no solo regulará comportamientos de los estudiantes, también ayudará al desarrollo.

En esa misma línea, se deberán hacer esfuerzos para que docentes y estudiantes comprendan y asuman las intenciones de las jornadas de desarrollo humano realizadas por la institución. Es posible que deba recurrir a establecer estrategias de valoración de las actividades que en ellas se realizan, y confrontarlas con los objetivos que se han planteado para su ejecución.

Son bastante elocuentes los resultados que arroja este trabajo en señalar que se puede y se debe enriquecer la propuesta de desarrollo humano con los aportes de la antropología de Luís Duch y sus estructuras de acogida. Tal vez, trascender la mirada biológica que inclina las actividades hacia el desarrollo cognitivo y termina enfatizando en lo académico; para dar prioridad al

cuidado del ambiente, el desarrollo del cuerpo en las artes y la educación física y el desarrollo del pensamiento crítico en las humanidades, completaría el marco pedagógico y ayudaría a conseguir el desarrollo humano que pretende la institución.

Para ello, sería también importante, establecer diálogos entre estudiantes, docentes y padres de familia para revisar estrategias, acciones y ajustes al modelo de desarrollo humano de la institución; atender, por ejemplo, las sugerencias planteadas de manera indirecta en sus comportamientos, en lo enunciado en sus anuarios y comportamientos.

10.1.1. Para la maestría

Continuar la lectura del autor, Luís Duch, ya que sus aportes a los estudios socioculturales enriquecen la mirada que se hace sobre la educación y el papel de la misma en la construcción del ser humano. Su riqueza conceptual reflejada en su léxico innovador: empalabrar, logo mítica, teodicea práctica, etc. proporciona al lector, al docente y al investigador referencias interesantes y ricas para comprender y explicar la situación actual de crisis en la humanidad. Categorías que, como se demostró en este trabajo, ofrecen la posibilidad de ser identificadas y reconocidas en una comunidad, en una institución educativa y, que además ofrecen la posibilidad de que sean allí asumidas para mejorar sus dinámicas y procesos.

Consecuentemente, con lo describen sus conceptos, sugiere ajustes, cambios en los lenguajes. Hay crisis gramatical, nos dice. Y quiénes más responsables

de su reivindicación que los docentes, que tienen a su cargo la responsabilidad, en la coresidencia, de reestablecer las relaciones éticas, cívicas y políticas de los ciudadanos en formación.

Ahora bien, como lo mencionaba, el autor catalán es tan rico en referencias que abre puertas a múltiples autores, a múltiples aspectos de la antropología, la filosofía y la educación, de las humanidades en general; que docentes y estudiantes encuentran en su obra, numerosas posibilidades para iniciar una investigación.

11. Referencias

- Álvarez, C. (2008). La etnografía como modelo de investigación en educación. *Gazeta de Antropología*, 24(1), 1–15. Retrieved from <http://hdl.handle.net/10481/6998>
- Álvarez, C. (2011). Implicaciones del método etnográfico en un estudio sobre el diálogo como método de educación en valores. *Gazeta de Antropología*, 27(1). Retrieved from <http://hdl.handle.net/10481/15102>
- Bech, J. A., & Quintero Hernández, J. A. (2012). La humanidad de lo humano. Aproximaciones a la antropología de Lluís Duch. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 57(216), 25–40. <https://doi.org/10.22201/fcpys.2448492xe.2012.216.34833>
- Bejarano, A; Ayala, E & Socha, L (2014). Elementos constitutivos de la imagen simbólica del cuerpo y la corporeidad que emergen de las narraciones de jóvenes de grado dpecimo en dos colegios de Bogotá. *Tesis. Universidad de San Buenaventura Maestría en Ciencias de la Educación Facultad de Educación*.
- Bojacá Acosta, J. (1986). El proyecto de investigación etnográfica en el aula Marco teórico-Operativo. *Hallazgos - Revista de Investigaciones*, 87–99.
- Buenfil Burgos, R. N. (1991). Análisis del discurso y educación. *Estudios interculturales y educación bases teóricas*, 179–198.
- Candeias Martins, E. (2015). A corporeidade na aprendizagem escolar (Entrelaços fenomenológicos do pensar e agir). *Educar Em Revista*, (56), 163–180. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.40978>
- Cano Gutierrez, M., Granda, C. & Vargas, M. (2016) los sentidos de la familia que constituyen los niños, niñas y adolescentes declarados en situación de adoptabilidad

que habitan la institución autorizada para desarrollar programas de adopción (IAPA)

La casi de Nicolás en Medellín, Antioquia. *Tesis de grado. Maestría en Educación y desarrollo Humano.*

Cárdenas-Támara, F. 2019. Introducción crítica a los orígenes y fundamentos teóricos de la antropología ambiental o ecológica. Una ciencia con mucho maná y cargos (cult) posos. En: *Nómadas. Critical Journal of Social and Juridical Sciences*.57.

Cárdenas-Támara, F. 2017. La raíz ontológica de la crisis ambiental. El magisterio de Su Santidad Bartolomé. *Theologica Xaveriana*, 183 (2017): 35-61.

Cárdenas-Támara, F. 2014. Reconstitución de la antropología política. Heteronomías entre la ciencia política y la antropología, En: *Análisis Político. Bogotá. Universidad Nacional de Colombia*, 80, 211-226

Cárdenas-Támara, F. 2010. La ciencia política, ciencia noética del orden. *Revista Colombia Internacional. Bogotá: Universidad de los Andes*, 76, 11-132.

Castellanos, R. (2014). La educación como estructura de acogida: Su crisis y su función. Reflexiones en torno al pensamiento de Lluís Duch. *Revista Ciencias de La Educación*, 24(43), 144–160.

Castillo-Briceño, C. (2015). Posicionando la educación inclusiva: Una forma diferente de mirar el horizonte creativo. *Revista Educación*, 39 (2), 121-152.

Chillón, A. (2010). *Entrevista a Lluís Duch* (p. 1). p. 1.

Colmenero, M., Pelgalajar, M. (2015). Cuestionario para futuros docentes de Educación Secundaria acerca de las percepciones sobre atención a la diversidad: construcción y validación del instrumento. *Revista: Estudios sobre educación*, 29, 165-189.

Duch, L. (2005). Hombre , Tradición y Modernidad. In *Lluís Duch: Antropología simbólica* (pp. 171–185). CRIM.

Duch, L. (2010a). Apología de lo humano: Multidisciplinariedad y Ciencias humanas. *Ars Brevis*, 11–30.

- Duch, L. (2010b). Crisis de Dios y crisis de la Memoria. *Scripta Fulgentina*, 39(40), 103–120.
- Duch, L. (2015). Mito y pedagogía. *Praxis & Saber*, 6(25), 15–29.
- Duch, L., & Chillón, A. (2010, August 12). El desahucio de las humanidades. *La Vanguardia*.
- Duch, L., Lavaniegos, M., Capdevila, M., & Solares, B. (2008). *Lluís Duch, antropología simbólica y corporeidad cotidiana* (1st ed.; B. Solares Altamirano, Ed.). Cuernavaca: Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias, UNAM.
- Duch, L., & Mélich, J.-C. (2005). *Escenarios de la corporeidad Antropología de la vida cotidiana 2/1*. Madrid: Editorial Trotta.
- Duch, L., & Mélich, J.-C. (2009). *Ambigüedades del Amor: Antropología de la vida cotidiana 2/2*. Madrid: Editorial Trotta.
- Duque, A., & Antonio, G. (2007). Culturas juveniles y pedagogía en tiempos inciertos. *Revista Colombiana de Educación*, 52, 74–89. Retrieved from <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=413635246005>
- Encinas Ramírez, I. (1994). El modelo etnográfico en la investigación educativa. *Educación*, 3(5), 43–57.
- Ferrer Borrell, E. (2014). *La centralitat del llenguatge en reflexió filosòfica sobre la d' emparaulament*. Universitat de Girona.
- Gimnasio los Andes. (2017). *Anuario Prom 2017*.
- Gomis, J., & Patricio, M. (2011). Lluís Duch : “En esta sociedad lo que hay es una falta inmensa de sentido crítico.” *El Ciervo*, 22–27.
- Gonzales, M., Olmos, S. & Serrate, S. (2015). Pensamiento y acción socioeducativa en contextos de enseñanza secundaria. Un estudio descriptivo-correlacional. Perfil del

- educador social. *Universidad de Salamanca. Facultad de Educación. Departamento de Teoría e Historia de la Educación*, 27 (2), 91-114.
- Hueso, D., (2016). Con esa mamá pa' que juguete; relaciones corporales de madres e hijos en diálogo con la danza. *Facultad ciencias de la educación Maestría en Educación con énfasis en comunicación e interculturalidad, Universidad Distrital Francisco José de Caldas*.
- Maldonado, M. (2016). La Guelaguetza en la Ciudad de Oaxaca: fiesta y tradición entre degradación simbólica y apropiación comunitaria. *Universidad Nacional Autónoma de México. Programa de posgrado en Ciencias Políticas y Sociales. Tesis para optar por el grado de Maestra en Estudios Políticos y sociales*.
- Maturana Moreno, G., & Garzón daza, C. (2015). La etnografía en el ámbito educativo: Una alternativa metodológica de investigación al servicio del docente. *Revista Educación y Desarrollo Social*, 9(2), 192–205.
- Mélich, J.-C. (1998). La Disolución del Sujeto en las Novelas de Deformación. *Ars Brevis*, 171–183.
- Mélich, J.-C. (2006). El trabajo de la memoria o el testimonio como categoría didáctica. *Enseñanza de Las Ciencias Sociales*, 5, 115–124.
- Mélich, J.-C., Moreta, I., & Vega, A. (2011). *Empalabrar el mundo El pensamiento Antropológico del Lluís Duch* (1st ed.; J.-C. Mélich, I. Moreta, & A. Vega, Eds.). Barcelona: Fragmenta editorial.
- Mieles-Barrera, M. D. (2015). Calidad de vida de niños y niñas de estratos medios: estudio de caso. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 13 (1), 295-311.

- Mínguez Vallejos, R., & Hernández Prados, M. Á. (2013). Hacia otra educación en la sociedad del conocimiento: cuestiones y propuestas pedagógicas. *Teoría de La Educación. Educación y Cultura En La Sociedad de La Información*, 14(3), 191–210. Retrieved from http://campus.usal.es/~revistas_trabajo/index.php/revistatesi/article/view/11357/11774
- Morales, S. (2008). Estaciones del laberinto: ensayos de antropología. *RUTA: Revista Universit ria de Treballs Acad mics*, 1, 1–4.
- Mosquera, E. M. (2016). El análisis crítico del discurso en el escenario educativo. *Zona Próxima*, 25. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.14482/zp.25.9799>
- N  n  z-delgado, M. P., & Santamarina-Sancho, M. (2017). Propuesta de análisis crítico del discurso en entrevistas clínicas en profundidad. *Cinta de Moebio*, 59, 198–210. <https://doi.org/10.4067/S0717-554X2017000200198>
- Olmos Alcaraz, A. (2015). Análisis crítico de discurso y etnografía: Una propuesta metodológica para el estudio de la alteridad con poblaciones migrantes. *EMPIRIA. Revista de Metodología de Las Ciencias Sociales*, (32), 103–127. <https://doi.org/32.2015.15311>
- Pag  s, A. (2017). Efectos de Metáfora e Historia de la Educación. *Foro de Educación*, 15(23), 69. <https://doi.org/10.14516/fde.560>
- Rodríguez, I. (2016). Potencial de cambio en las capacidades humanas de los docentes de educación básica en la región socioeducativa de Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, México. *Revista Complutense de Educación*, 27 (3), 963-982.
- Rodríguez, J. L. (2017). *Visita a IDIPRON Diario de campo* (p. 8). p. 8. Bogotá D.C.

- Rodríguez, J. L. (2018a). *Entrevista director de convivencia*. Bogotá D.C.
- Rodríguez, J. L. (2018b). *Entrevista director de turismo*. Bogotá D.C.
- Rodríguez, J. L. (2018c). *Entrevista Docente de Sociales*. Bogotá D.C.
- Rodríguez, J. L. (2018d). *Entrevista Grupo Focal* (p. 8). p. 8. Bogotá D.C.
- Rodríguez, J. L. (2018e). *Entrevista profesora* (p. 3). p. 3. Bogotá D.C.
- Salinger, J. D. (1978). El guardián entre el centeno. In C. Criado (Ed.), *Alianza editorial madrid* (17th ed.). Madrid: Alianza Editorial.
- Santander, P. (2011). Por qué y cómo hacer análisis de discurso. *Cinta de Moebio*, 41(1), 207–224. Retrieved from www.moebio.uchile.cl/41/santander.html%0APOR
- Sayago, S. (2014). El análisis del discurso como técnica de investigación cualitativa y cuantitativa en las ciencias sociales. *Cinta de Moebio*, 49, 1–10.
- Urra, E., Muñoz, A., & Peña, J. (2013). El análisis del discurso como perspectiva metodológica para investigadores de salud. *Enfermería Universitaria*, 10(2), 50–57.
- Zamudio-Sánchez, F., Arana-Ovalle, R. & Santibáñez-Cortés, J. (2016). Replanteamiento de la Estrategia 100x100 a partir de un Índice de Desarrollo Humano para Localidades. Sociedad y Territorio. *Universidad Autónoma Chapingo, México*, 16 (52), 697-726

12. Anexos

12.1. Anexo 1

DECLARACIÓN DE ASPECTOS ÉTICOS Y DE PROPIEDAD INTELECTUAL DEL PROYECTO

Yo **Jorge Luis Rodríguez Laguna**, investigador principal del proyecto titulado: Despliegue institucional de una educación basada en las estructuras de acogida. Del contexto socio-cultural a la articulación del PEI en el Gimnasio Los Andes de la facultad Educación de la Universidad de La Sabana, declaro lo siguiente:

I. RIESGO:

i) En Humanos

La metodología del proyecto a mi cargo involucra los siguientes riesgos en humanos (identifique y describa el riesgo en cada uno de las categorías de acuerdo a la Resolución 8430 de 1993: *De la investigación en seres humanos Art. 11*):

Tipo de Riesgo		Observaciones
<i>Sin riesgo</i>		X
<i>Mínimo</i>		NA
<i>Mayor que el mínimo</i>		NA
<i>Población subordinada o vulnerable (Art. 45 y 46)</i>		NA

ii) En Otros

La metodología del proyecto a mi cargo involucra los siguientes riesgos en Animales (ley 84 de 1989), Ambiente, Biodiversidad (Decretos 309 de 2000 y 1375 y 1376 de 2013 del Ministerio del Medio Ambiente y

Resolución 1348 de 2014) y OGMs (Resoluciones 3492 de 1998 y 2935 de 2001 del Instituto Colombiano Agropecuario)

Tipo de Riesgo	Animales	Ambiente	Biodiversidad	OGMs
<i>Sin riesgo</i>	NA	NA	NA	NA
<i>Mínimo</i>	NA	NA	NA	NA
<i>Mayor que el mínimo</i>	NA	NA	NA	NA

II. MANEJO DEL RIESGO:

A continuación, establezco la manera en que se manejarán los riesgos identificados y los enmarco en la normatividad vigente:

INFORMACION	DESCRIPCION
Aspecto (s) de la metodología que involucra (n) riesgo*:	NA
Medidas que se tomarán para minimizar los riesgos que implica la metodología del proyecto	NA
Normatividad vigente citada por el proyecto, en la cual se enmarcan las consideraciones propuestas:	NA

III. AUTORIZACIÓN PREVIA:

A continuación, indico los acuerdos a los que he llegado con cada una de las entidades participantes en el proyecto:

TIPO DE AUTORIZACIÓN	SI NO APLICA, EXPLICAR
Existe una autorización expresa y por escrito de las entidades involucradas en el seno de las cuales se van a entrevistar sujetos o a hacer observaciones para una investigación relacionada con algún aspecto organizacional o funcional de las mismas	NA
Existe un acuerdo expreso y por escrito con las entidades o personas que participan como sujetos de investigación de la manera como se hará la divulgación de los resultados.	NA

La DIN podrá solicitar copia de los anteriores documentos debidamente firmados una vez el proyecto haya sido aprobado

IV. CONSENTIMIENTO INFORMADO

Se obtendrá el consentimiento informado cuando se requiera, de todos y cada uno de los sujetos participantes en el proyecto quienes firmarán el documento por el cual se garantiza que su participación será voluntaria y que están informados adecuadamente de la finalidad de la investigación; se indicará la garantía de confidencialidad de los datos obtenidos y de la identidad de los sujetos y quedará claro la posibilidad de retirarse libremente y en cualquier momento de la investigación. ***Para constancia de lo anterior anexo el formato de consentimiento informado que firmarán los sujetos participantes en esta investigación.***

V. CONFLICTO DE INTERESES¹

A continuación, relaciono todas las entidades y/o personas naturales, sean estos entes jurídicamente constituidos o no, privados o públicos, nacionales o internacionales, y cualquier otro actor que esté involucrado en mi proyecto y con el cual eventualmente pueda presentarse un conflicto de intereses, y establezco el tipo de participación dentro del proyecto y las medidas para minimizar o manejar el conflicto:

Entidad, empresa, organización o cualquier otro ente jurídico o persona que participa en el proyecto (ENTE)	Tipo de participación	Posible conflicto	Medidas de manejo o prevención
	NA	NA	NA

Tipo de participación: financiadora, beneficiaria, co-ejecutora, aportante, otro.

No aplica	
-----------	--

VI. PROPIEDAD INTELECTUAL

1 El conflicto de intereses se refiere a cualquier situación en la que se pueda percibir que un beneficio o interés personal o privado puede influir en el juicio o decisión profesional de relativo al cumplimiento de las obligaciones.

En este proyecto de investigación y en todos los documentos en los que se divulgan sus resultados, tendremos en cuenta y respetaremos la propiedad intelectual de aquellos que han trabajado previamente en el tema, haciendo la adecuada citación de trabajos y sus autores.

Entiendo, conozco y acojo el reglamento de propiedad intelectual de la Universidad de La Sabana, tanto en lo relacionado con derechos de autor como con propiedad industrial. Para todos los efectos, me comprometo a dar los créditos correspondientes a la Universidad de La Sabana.

A continuación, describo el acuerdo al que hemos llegado con los terceros que participan en este proyecto, con relación a la propiedad intelectual (derechos de autor y/o derechos patrimoniales) de los resultados de esta investigación y a los posibles beneficios económicos que se deriven de este:

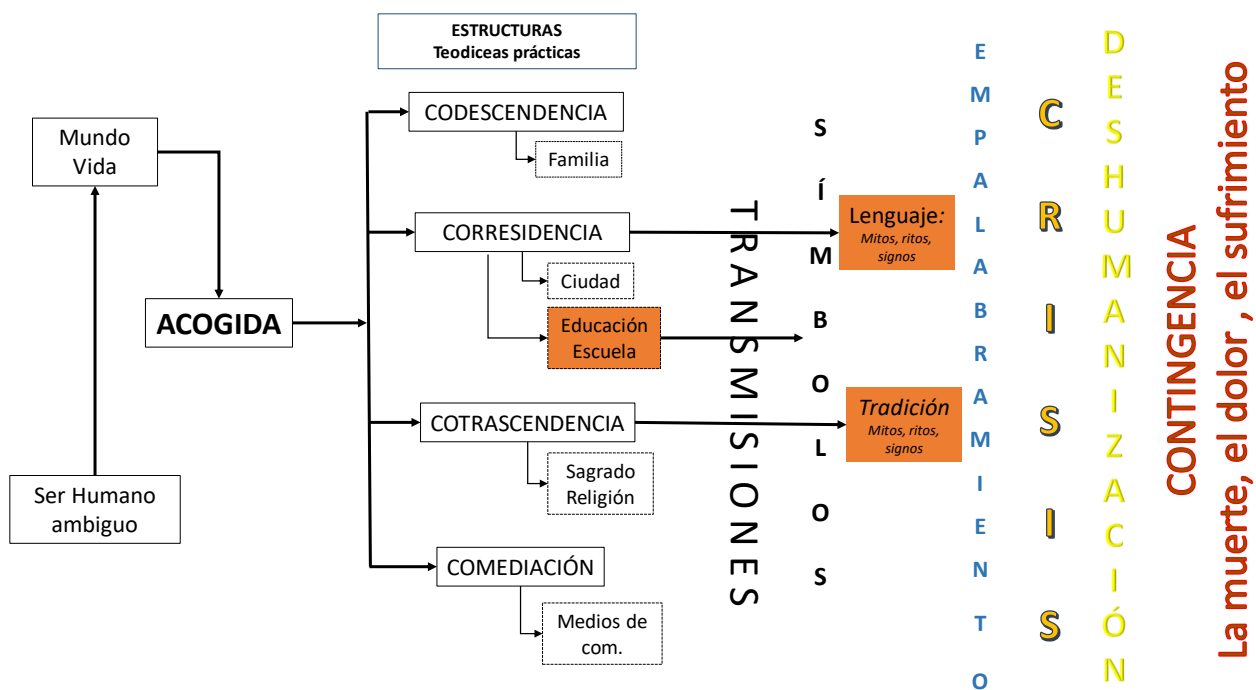
Entidad/Persona Natural	Acuerdo de propiedad intelectual
NA	NA

Fecha:

NOMBRE Y FIRMA INVESTIGADOR PRINCIPAL

No deje ningún campo sin diligenciar, en caso de que no aplique utilice NA.

12.2. Anexo 2



Reparación: es el proceso que como consecuencia a un daño físico, psicológico y/o moral a los derechos humanos, éstos, definidos como aquellas acciones correctas y naturales que actúan en nuestra preservación de la dignidad humana, manteniendo las relaciones interpersonales basadas en el respeto, la igualdad, la solidaridad, la libertad y la justicia. Implica algunas fases así:

- a.) **Pedir perdón** a las personas afectadas por la acción de vulneración de derechos.
- b.) Abrir espacios de reparación y **reconciliación** entre los afectados.
- c.) **Garantías:** esto implica presentar acciones de control, monitoreo y verificación para la no repetición de actos de vulneración de derechos⁷.

CAPÍTULO 2

Pasos para resolver conflictos

ART 167. Enfrentar el problema

El primer paso para la solución de un problema siempre es detectarlo y aceptarlo como tal. Luego, es necesario enfrentar el problema mediante actitudes de diálogo tales como:

1. Respeto por los puntos de vista ajenos aunque no se coincida con ellos.
2. Tolerancia y ayuda para con los miembros del grupo que tengan dificultad al expresarse.
3. Paciencia y buena voluntad para escuchar a los otros.
4. Empatía para ponerse en el lugar de los otros.
5. Autocontrol. No dejarse llevar por la ira ante opiniones que son adversas.
6. Confianza. Presumir siempre la honestidad y la sinceridad en los otros.
7. Honestidad. Decir siempre la verdad y ser sincero al expresar opiniones.
8. Humildad. Admitir desde el principio que jamás podremos tener toda la razón.

ART 168. Definir las posiciones e intereses

La posición es lo que cada parte trata de alcanzar y puede ser en sí misma la causa del conflicto. El interés es la razón por la cual se desea satisfacer la posición. Estudiando los intereses de la contraparte se podrán reformular las relaciones interpersonales, comprender los sentimientos del otro y proponer actos en mutuo beneficio, lo cual ya constituye la siguiente etapa del proceso en la resolución del conflicto.

ART 169. Idear soluciones equitativas

En todo el proceso deberá enfatizarse que nadie tiene toda la razón todo el tiempo, y el espíritu de grupo deberá surgir a cada paso para garantizar y promover soluciones equitativas. Además, se hará especial hincapié en que ninguna de las partes "pierde" con la solución propuesta, porque aun cuando no se hayan logrado algunas de las pretensiones, la solución elimina el conflicto, lo cual ya implica un beneficio importante.

ART 170. Perseverar cooperativamente

para que la solución se alcance

Con sólo proponer una solución y lograr que ambas partes la acepten no se resuelve nada. Es necesario que el acuerdo se prolongue en el tiempo y que dé origen a una nueva relación y a nuevos comportamientos.

En suma, un grupo de personas que maneja cooperativamente sus conflictos y garantiza los acuerdos alcanzados, crece moral y afectivamente, y de este crecimiento se benefician todos y cada uno de sus miembros.

ART 171. Los círculos restaurativos como escenario para la práctica restaurativa como espacio para la resolución de conflictos.

Prácticas restaurativas: conducen a la construcción de capital social y la consecución de disciplinas sociales a través del aprendizaje participativo y la toma de decisiones. Contribuyen a mejorar y potenciar la interacción en la vida diaria, en cualquier ámbito o contexto y en general